

CONCEPCIONES DE CONFLICTO DE ESTUDIANTES DE GRADO TERCERO DE BÁSICA PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE PEREIRA

Diana Milena Flórez Flórez

Clara Helena Gómez Adarve

Universidad Tecnológica de Pereira

Facultad de Ciencias de la Educación

Maestría en Educación

2018

CONCEPCIONES DE CONFLICTO DE ESTUDIANTES DE GRADO TERCERO DE
BÁSICA PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE PEREIRA

Diana Milena Flórez Flórez

Clara Helena Gómez Adarve

Directora:

Martha Cecilia Gutiérrez Giraldo

P.H.D Educación

Trabajo de grado presentado como requisito parcial para optar al título de:

Magíster en Educación

Universidad Tecnológica De Pereira

Maestría en Educación

2018

Nota de Aceptación

Firma del Jurado

Firma del Jurado

Pereira, _____ de _____ del 2018.

Dedicatoria

A Dios, por estar con nosotras en cada paso que damos, por fortalecer nuestro corazón e iluminar nuestra mente y por haber puesto en nuestro camino a aquellas personas que han sido soporte y compañía durante nuestra vida.

Agradecimiento

Agradecemos a la vida, por darnos la oportunidad de encontrar personas maravillosas que nos apoyan en cada momento y decisión.

A Dios por permitirnos culminar con satisfacción esta etapa de nuestra vida.

A nuestra familia, que con su apoyo incondicional están siempre presente para compartir nuestros éxitos.

A nuestros profesores, en especial a la doctora Martha Gutiérrez que acompañó todo nuestro proceso de formación.

Finalmente al Ministerio de Educación Nacional, por darnos la oportunidad de acceder a la beca para excelencia docente y así cumplir nuestro propósito e impactar a los niños y niñas de nuestra institución educativa.

Contenido

Resumen.....	8
Introducción.....	12
1. Planteamiento y justificación del problema de investigación.....	15
Objetivos.....	22
2. Referente teórico y conceptual.....	23
3. Metodología.....	33
4. Análisis de la información.....	39
4.1 Concepciones de conflicto identificadas antes de la práctica educativa.....	39
4.2 Concepciones de conflicto que emergen en la práctica educativa.....	44
4.3 Análisis e interpretación de las concepciones de conflicto de los estudiantes de grado tercero.....	50
5. Conclusiones.....	64
6. Recomendaciones.....	67
Referencias.....	69
Anexos.....	73
Anexo 1: Cuestionario para estudiantes	73
Anexo 2: Consentimiento informado.....	75
Anexo 3: Unidad Didáctica.....	7

Lista de Figuras

Figura 1: Árbol categorial con las concepciones identificadas antes de la práctica educativa.....	40
Figura 2: Árbol categorial con las concepciones de conflicto que emergen en la práctica educativa.....	46
Figura 3: Triangulación.....	52
Figura 4: Evidencia de los tipos de conflicto.....	54
Figura 5: Evidencia que muestra las consecuencias del conflicto identificadas.....	55
Figura 6: Evidencia que muestra las consecuencias del conflicto identificadas Ejemplo con evidencia de consecuencias del conflicto.....	55
Figura 7: Evidencia de solución de un conflicto	61
Figura 8: Evidencia de solución de un conflicto	61

Resumen

Teniendo en cuenta que en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales es importante trabajar los problemas socialmente relevantes -como es el caso del conflicto- para darle sentido y significado a las prácticas educativas desde la realidad que viven los niños y niñas, la presente investigación pretende identificar e interpretar las concepciones de conflicto que tienen los estudiantes de grado tercero de básica primaria de una institución educativa urbana pública del municipio de Pereira a través de un cuestionario, así como aquellas que emergen en una práctica educativa de Ciencias Sociales, posteriormente se busca contrastarlas en un proceso de triangulación, relacionando las similitudes y diferencias para luego interpretarlas a la luz de la teoría.

El método que se empleó en la investigación es cualitativo con un enfoque interpretativo, de igual forma se utilizó la técnica de diseño de estudio de caso simple en el que intervienen 30 estudiantes de grado tercero de ambos géneros, en edades que oscilan entre 8 y 11 años y que hacen parte del programa de viviendas gratis del gobierno del presidente Juan Manuel Santos, que son ofrecidos a población en situación de desplazamiento forzado, víctimas de violencia, desmovilizados de grupos al margen de la ley, reubicados por viviendas en estado de emergencias y grupos familiares con escasos recursos económicos. La información de la investigación fue recolectada a través de cuestionarios y observación participante.

El proyecto de investigación concluyó que la principal concepción que tienen los niños y niñas tanto en el cuestionario como en la práctica es el conflicto como pelea o confrontación, donde se destacan los conceptos de violaciones, asesinatos, golpes, puños y patadas. Los estudiantes, manifestaron evidenciar estas situaciones dentro del contexto de su comunidad y a su vez, estas

han ido permeando la escuela, donde el conflicto interpersonal e intergrupalo se ve con considerable frecuencia.

Finalmente, los niños y niñas manifiestan de forma explícita tanto en el cuestionario como en la práctica diversas soluciones a los conflictos que se presentan en su comunidad y escuela como lo son: el uso de la comunicación asertiva, la alteridad, la negociación y la mediación, además de diálogos reflexivos basados en la equidad, la concertación y el respeto por la diversidad, excluyendo toda forma de autoritarismo. Sin embargo, a pesar de manifestar esto, a la hora de solucionar los conflictos que emergen en la práctica, se evidenció que los niños recurren con facilidad a la confrontación asumiendo formas violentas de conflicto.

Palabras clave: conflicto, concepciones de conflicto, enseñanza de las ciencias sociales, estudio de caso, problemas socialmente relevantes.

Abstract

Bearing in mind that in the process of education and learning of the social sciences it is important to work the socially relevant problems since to be the case of the conflict to give it sense and meaning to the educational practices from the reality through that the children and girls live, the present investigation tries to identify and to interpret the conceptions of conflict that have the students of third degree of basic primary of an educational urban public institution of Pereira's municipality across a questionnaire and those that emerge in an educational practice of Social Sciences, later to confirm them in a process of triangulation, relating the similarities and differences then to interpret them in the light of the theory.

The method that was used in the investigation is qualitative with an interpretive approach, of equal form there was in use the skill of study of simple case in which there intervene 30 students of third degree of both kinds, in ages that range between 8 and 11 years and that do part of the program housings free of the current national government, which they are offered to population in situation of necessary displacement, victims of violence, demobilized of groups to the margin of the law, relocated by housings in emergency condition and family groups with scanty economic resources. On the other hand, the instruments of compilation of information to using were the questionnaires and the observation participant.

The project of investigation concluded that the principal conception that the children and girls have both in the questionnaire and in the practice is the conflict as confrontation, where one emphasizes the concepts of violations, murders, blows, fists and kicks being these demonstrated inside the context of their community and permeating the school, in addition the interpersonal and intergroup conflict are the that more reigns.

Finally, the children and girls demonstrate of explicit form both in the questionnaire and in the practice diverse solutions to the conflicts that they present in their community and school as they it are: the assertive communication, the alterity, the negotiation and the mediation, where it is possible to give them a reflexive dialog based on the equity, the conciliation and the respect for the diversity, excluding any form of authority. Nevertheless at the moment of solving the conflicts that emerge in the practice, the children resort with facility to the confrontation, assuming the conflict of a form it forces.

Key words: conflict, conflict conceptions, teaching of the social sciences, case study, relevant problems

Introducción

Tras la firma del acuerdo de paz entre el Gobierno Nacional y la guerrilla de las FARC Colombia vive un momento histórico en el que se hace necesario hablar de alternativas de solución al conflicto, que fomenten la participación ciudadana a través de una visión crítica y creativa del conflicto que lo regule y lo transforme en alternativas positivas para no volver a cometer errores del pasado. Es así como la Escuela siendo promotora de la sana convivencia y el espacio por excelencia en el que se forman nuevos ciudadanos y ciudadanas para la sociedad haciendo uso de habilidades de pensamiento, debe interesarse en conocer cuáles son las concepciones que poseen los niños y niñas frente al conflicto.

Mucho se ha dicho e investigado a nivel mundial, nacional y local sobre el concepto del conflicto: sus causas, las posibles soluciones, y las concepciones que tienen los adultos frente a éste, pero pocos estudios revelan las concepciones que poseen los infantes, de ahí que el presente proyecto durante seis apartados pretende dar respuesta a cuáles son las concepciones de conflicto que tienen los niños y niñas de grado tercero de una institución pública del municipio de Pereira.

De esta manera, en el primer apartado se encuentran los objetivos que direccionan el proyecto de investigación, los cuales van orientados a interpretar, identificar, contrastar y analizar las concepciones de conflicto que tienen los niños y niñas de grado tercero.

En el segundo apartado, se encuentra el referente teórico que da cuenta de las finalidades de las Ciencias Sociales, la importancia del pensamiento social, crítico y creativo en la escuela, los problemas socialmente relevantes que contextualizan la vida del estudiante, las habilidades de pensamiento que dinamizan las interacciones entre los seres humanos al igual que la enseñanza –

aprendizaje de las Ciencias Sociales, asimismo las concepciones y finalmente el conflicto como punto de partida para regular y transformar positivamente relaciones entre las personas.

Por otra parte, en un tercer apartado está la metodología de la investigación. Esta se centra en un paradigma cualitativo con un enfoque interpretativo, permitiendo durante una unidad didáctica completa ahondar en torno a las concepciones que tienen los niños y niñas acerca del conflicto, lo que constituye la unidad de análisis de esta investigación; como estrategia metodológica se utiliza un estudio de caso simple. Por su parte, el proceso de recolección de información se da en tres momentos, un antes, un durante y un después, con respecto a la unidad didáctica, el proceso de análisis de información de la práctica educativa, y el proceso de triangulación. Las técnicas empleadas fueron la observación participante y el cuestionario.

El cuarto apartado corresponde al análisis de la información, para esto se tiene en cuenta los análisis de las concepciones de conflicto identificadas en los cuestionarios y en la práctica educativa, así como el contraste de los resultados de ambos a la luz de la teoría, para un proceso de triangulación, dando así respuesta a los objetivos planteados para esta investigación.

Finalmente, en un quinto y sexto apartado se encuentran las conclusiones y recomendaciones las cuales dan cuenta de los resultados obtenidos durante el proyecto de investigación y las sugerencias para el desarrollo de futuras investigaciones.

1. Planteamiento del problema

“Toda relación social contiene elementos de conflicto, desacuerdos e intereses opuestos. La escuela es una organización y como tal su funcionamiento no puede ser entendido sin considerar la significación del conflicto” (Ovejero, 1989).

La educación es un espacio de relaciones interpersonales donde convergen diversos actores que actúan en pro de intereses comunes para alcanzar sus metas, pero, ¿qué pasa cuando en esas relaciones hay pensamientos divergentes y alguna de las partes no comparte los mismos intereses iniciales? Es allí cuando surge el conflicto como la posibilidad de cambio de perspectiva y necesidad imperiosa de estabilizar nuevamente las relaciones humanas. En este sentido, Perez Serrano y Perez de Guzman (2011) afirman que el conflicto ocurre cuando dos o más valores, perspectivas u opiniones son contradictorias y persiguen diferentes objetivos creando falta de unidad. De igual forma Jares, citado por Pérez y Gutiérrez (2016), se suma a esta premisa cuando plantea que el conflicto es un tipo de situación en la que las personas o grupos sociales buscan o perciben metas opuestas, afirman valores antagónicos o tienen intereses divergentes, delimitando así el conflicto como un fenómeno de incompatibilidad esencial entre personas o grupos.

Para Lederach (2000) el conflicto se ha representado en un fenómeno continuo y constante en las interacciones humanas, sin embargo, el conflicto se ha concebido únicamente en términos negativos por lo que se presenta como un fenómeno desagradable, intrínsecamente malo y que debe evitarse. No obstante, el autor manifiesta la importancia de la interdependencia en una

perspectiva íntegra y creativa del conflicto, siendo este necesario para el crecimiento humano, por ello resulta ser productivo o destructivo según la manera de regularlo.

De esta manera, siendo el conflicto inherente al ser humano, se constituye una situación innata que ocurre en el ámbito social y que debe aprender a regularse para que no genere situaciones violentas, por consiguiente el conflicto no es anómalo, no es por definición bueno o malo, sino que es en sí una consecuencia natural de las relaciones sociales. Por su parte Durán, citada por Pérez Serrano y Pérez de Guzmán (2011), indica que más que eliminar el conflicto de lo que se trata es de saber regularlo creativamente y constructivamente, ya que es una energía y oportunidad para el cambio. Al canalizar las situaciones conflictivas y encauzar el conflicto positivamente, se puede estar más cerca de una relación de convivencia, en la que sea posible compartir la vida con otros y mediar acuerdos que beneficien al grupo.

Así pues, al acoger la perspectiva según la cual los conflictos son oportunidades para aprender, se entiende que estos son necesarios para el crecimiento personal y comunitario, ya que ayudan a la diferenciación individual, así como al desarrollo de habilidades fundamentales para el aprendizaje y la convivencia social. A este hecho se suma el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia –UNICEF- cuando afirma que: “Es imposible que cualquier iniciativa educativa pueda eliminar los conflictos, ya que forman parte de la vida. Los alumnos pueden desarrollar habilidades de negociación y de resolución de problemas que les permite considerar el conflicto no como una crisis sino como una ocasión de cambio creativo.” (UNICEF, 1999: 307). Esta perspectiva impulsa la importancia de involucrar el conflicto en la escuela desde edades tempranas como una oportunidad de cambio, de negociación y apertura a un pensamiento más crítico y reflexivo que conlleve a una educación socialmente activa y diversa, o como lo plantean Delgado y Lara (2008: 675):

En la medida en que la escuela se convierta en un espacio de cooperación, donde se aprenda el valor que encierran la autonomía, la solidaridad y el cuidado por los otros, será posible que emerjan sentimientos altruistas y de responsabilidad social.

Por otra parte, Jares (2006) plantea que un conflicto tendrá más posibilidades para resolverse de forma positiva si se produce en un medio social con estructuras participativas, democráticas y cooperativas. Desde esta perspectiva el autor no sólo ve el conflicto como algo natural, inherente a todo tipo de organizaciones y a la vida misma, sino que, además se configura, como un elemento necesario para el cambio social y la transformación de las estructuras educativas, entendidas estas como parte importante de la organización social.

En consecuencia, tomar una postura abierta y consensuada frente a los diferentes conflictos que se puedan vivir en el ámbito escolar, genera ambientes emancipadores donde se privilegia la comunicación, la mediación, la resolución oportuna de conflictos y la convivencia, de este modo tanto el sector educativo, como el Estado deben velar porque se cumpla. En este sentido, el Estado colombiano impulsa la implementación de formas positivas de afronta el conflicto, a través de normas como el artículo 41 de la Ley de Infancia y Adolescencia (1098 del 2006) titulado “*Obligaciones del Estado*”, que dice en su párrafo 9 que el Estado debe: “formar a los niños, niñas y adolescentes y a las familias, en la cultura del respeto, la dignidad, el reconocimiento de los derechos de los demás, la convivencia democrática y los valores humanos en la solución pacífica de los conflictos”. Así mismo, en la Ley 1620 que regula la convivencia en los sectores educativos, la ruta integral para la convivencia escolar, señala que se debe transformar las prácticas pedagógicas para contribuir a la construcción de ambientes de aprendizajes democráticos y tolerantes, que potencien la participación, la construcción colectiva

de estrategias para la resolución de conflictos, el respeto a la dignidad humana, y a la integridad física y moral de los estudiantes.

A nivel local, el Plan Decenal Municipal de Educación Pereira 2007– 2016, indica que educar es enseñar a los individuos a ser autónomos, y para que alguien llegue a ser autónomo debe aprender en una relación transversal a querer el mundo, y a los otros, a establecer relaciones sociales y personales dignificantes y a despreciar lo que deshumaniza. Por otra parte, desde una perspectiva nacional, el Ministerio de Educación (2006) ha diseñado el programa de competencias ciudadanas para favorecer prácticas participativas, democráticas, de atención a la pluralidad y diversidad, para ello las relaciones pacíficas y consensuadas deben ser imperantes en la relación de enseñanza y aprendizaje especialmente en las Ciencias Sociales. Un ejemplo de esto es el proyecto aulas en paz diseñado por Chaux (2007), que pone en práctica las competencias ciudadanas como estrategia pedagógica para el manejo de habilidades sociales y conflictos.

En este marco debe resaltarse a su vez, que para la formación de habilidades que fomenten el pensamiento social es necesario concebir la realidad y la cultura como medios de transformación y emancipación. Para Santisteban (2009) las finalidades que persigue la educación en Ciencias Sociales se pueden agrupar en culturales, prácticas, políticas, científicas, intelectuales y para el desarrollo personal. Estas están interrelacionadas para la intervención social, por lo que la enseñanza de las Ciencias Sociales debe impulsar a los niños y niñas a desarrollar un pensamiento crítico sobre los problemas de su comunidad, respondiendo de manera creativa y participativa.

Por otra parte, la preocupación por los problemas de convivencia en los diferentes escenarios educativos ha aumentado el número de estudios y propuestas de intervención relacionadas con

este tipo de conductas en los últimos años a nivel internacional, nacional, regional y local. Por ello a continuación se hace mención de algunos de estos, buscando delimitar de mejor manera el presente problema de investigación. Rodríguez (2007), en un estudio realizado con escolares de la Comunidad de Madrid de 12 a 14 años, considera la convivencia como un fenómeno complejo en el que confluyen factores diversos relacionados con las interacciones entre los integrantes de la comunidad educativa y el contexto en el que se desarrollan. A su vez, en el municipio de Santander de Quilichao (Cauca, Colombia) Palomino y Dagua, (2009) llevaron a cabo la investigación sobre los problemas de convivencia escolar: *Percepción, factores y abordajes en el aula, factores que limitan la convivencia escolar*, con el fin de validar prácticas y estrategias psicosociales que promuevan relaciones interpersonales adecuadas en los estudiantes, propiciar espacios de formación, así como generar acciones relevantes sobre los procesos de participación, inclusión y convivencia en el contexto escolar.

Impatá y Moreno (2015) en una propuesta de investigación sobre habilidades de pensamiento social enfocado en el conflicto en el aula con estudiantes de grado tercero de básica primaria, en una institución educativa de Pereira, describen las habilidades de pensamiento social en una práctica de enseñanza aprendizaje sobre el conflicto que se presenta al interior del aula, generando procesos de caracterización de fenómenos sociales, que aportan a la reflexión acerca de las prácticas educativas y la función que debe cumplir el docente como agente socializador y en la formación del pensamiento social.

Además, Duque (2015) realizó una investigación que buscaba comprender las representaciones del conflicto colombiano en libros de texto escolar de ciencias sociales en básica primaria, basada en su transposición didáctica y su forma de enseñanza. Dicha investigación concluye que el libro de texto escolar, como obra didáctica, ofrece un contexto para comprender

cómo se puede educar en medio de un conflicto. Al convertir el conflicto en objeto de estudio, se hace visible como asunto público de discusión en el marco de la enseñanza de las ciencias sociales.

La anterior revisión de investigaciones permitió identificar que aunque hay un campo recorrido en la investigación del conflicto y la convivencia de los estudiantes para mejorar las relaciones interpersonales, el desarrollo de habilidades de pensamiento social y la resolución pacífica de los conflictos, aún es pertinente indagar sobre las concepciones que poseen los niños y niñas sobre el conflicto, ya que hay poco registro investigativo sobre el tema en estudiantes y es de gran utilidad su conocimiento para que desde este, inicie la transformación de las prácticas educativas.

El presente proyecto de investigación se realizó en una institución educativa con un promedio de 1681 estudiantes pertenecientes a familias beneficiarias del programa de viviendas gratis del gobierno del presidente Juan Manuel Santos, el cual es ofrecido a población en situación de desplazamiento forzoso, víctimas de violencia, desmovilizados de grupos al margen de la ley, reubicados por viviendas en estado de emergencias y grupos familiares con escasos recursos económicos, provenientes especialmente de la región pacífica Colombiana. En la institución educativa no se ha realizado con anterioridad ningún registro o informe sobre el conflicto que revele las relaciones interpersonales de los estudiantes, ni mucho menos sobre sus concepciones, si se han planteado algunas propuestas de convivencia escolar y manejo de situaciones problemáticas a pesar de que es preocupante el manejo que niños y niñas dan a sus relaciones interpersonales (Proyecto Educativo Institucional).

La Escuela como agente formador debe estar dispuesta a dinamizar procesos que fomenten la convivencia y que contribuyan a formar ciudadanos autónomos y reflexivos, por lo que se hace pertinente un proyecto investigativo que permita identificar las concepciones que tienen los niños y niñas sobre el conflicto como problema social relevante. De esta forma no solo se pretende impactar el aula de clase Ciencias Sociales en el que se revalúen los contenidos factuales y descontextualizados, sino dar importancia al entorno y partir de éste para generar pensamiento crítico de forma que la enseñanza adquiriera sentido y significado en la transformación social. Por lo anterior, la presente investigación se pregunta: **¿cuáles son las concepciones de conflicto que tienen los estudiantes de grado tercero de una institución educativa urbana pública del municipio de Pereira?**

Objetivos

Objetivo general

Interpretar las concepciones de conflicto en un grupo de estudiantes de grado tercero de una institución educativa pública urbana del municipio de Pereira.

Objetivos específicos

- Identificar las concepciones de conflicto en estudiantes de grado tercero antes de una práctica educativa de enseñanza de este concepto en las Ciencias Sociales.
- Identificar las concepciones de conflicto que emergen en una práctica educativa de enseñanza del concepto de conflicto en las Ciencias Sociales.
- Contrastar las concepciones de conflicto identificadas antes de la práctica educativa con las que emerge durante ésta, en un grupo de estudiantes del grado tercero para interpretarlas a la luz de la teoría.

2. Referente teórico conceptual.

La reflexión teórica que orienta la propuesta de investigación se centra en la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales, en las concepciones de conflicto y en el conflicto como problema socialmente relevante.

2.1. La enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales.

Para Dewey (1989) la finalidad de la enseñanza de las ciencias sociales es fomentar un pensamiento reflexivo, que atienda los problemas sociales con el fin de pensar soluciones y tomar decisiones, por lo que el autor manifiesta que el punto de inicio de la enseñanza de las Ciencias Sociales debería ser los problemas de la vida. De manera similar Valencia, (2004: 91) propone:

La enseñanza de las Ciencias Sociales debe concentrarse cada día más en buscar que los estudiantes adquieran las habilidades que los lleven a conocer e interpretar los hechos, hacer un análisis crítico de los procesos, a formular y sustentar hipótesis que den cuenta de su propia construcción de significados y aproximarse más responsablemente a los conflictos y dilemas del presente.

La finalidad de la didáctica de las ciencias sociales para Pages (1994) consiste en analizar las prácticas de enseñanza, la realidad de la enseñanza de la geografía, la historia y las Ciencias Sociales, sus finalidades o propósitos, sus contenidos y sus métodos, para detectar y explicar sus problemas, buscar soluciones y actuar para transformar y mejorar los aprendizajes.

Por otra parte según Donatella y Keating (2013) desde el positivismo, la enseñanza de las Ciencias Sociales se centra en mostrar explicaciones causales que parten de una relación lineal causa y efecto en donde se busca una relación estructural alejada del contexto, dando paso a las generalizaciones, y finalmente a una explicación única de la realidad social; mientras el humanismo pretende comprender los hechos que dan paso a los significados donde los seres

humanos comprenden del mundo que los rodea. Finalmente, el enfoque crítico pretende no solo comprender e interpretar la realidad sino llegar a transformarla, desarrollar un pensamiento crítico, social y creativo en los estudiantes.

Vale la pena señalar que históricamente, el currículo de las Ciencias Sociales ha estado al servicio de doctrinas políticas, patrióticas e identitarias, imposibilitando el principio básico de una sociedad diversa, pluricultural, democrática y crítica para construir, intervenir y transformar el mundo. Pagés (1994: 39) pone de manifiesto que por todo esto se hace indispensable un currículo crítico ya que:

Concede más importancia a las aportaciones disciplinares como soporte tanto para la construcción de conocimientos como para el análisis de los problemas sociales. Sus principales aportaciones consisten en plantear el carácter ideológico del curriculum y de la práctica y en fomentar una enseñanza y un aprendizaje basado en el pensamiento crítico.

El autor plantea que el problema de los contenidos sociales no sólo consiste en definir qué parte del conocimiento de la disciplina se traspasa a la escuela, sino en que el currículo como instrumento de carácter dinámico, flexible y abierto, integre a los docentes y a los estudiantes con un saber interdisciplinar, que adquiera sentido en la práctica al pensar el presente y el pasado a la luz de los propios intereses, y todo ello ubicado dentro de un contexto que viva la realidad del estudiante. Por lo tanto, se hace necesario un curriculum crítico, donde el contenido adquiera un lugar preponderante, se enriquezca y se diversifique, teniendo en cuenta los intereses de los alumnos que ha de descubrirlo desde el diálogo y el debate para desarrollar pensamiento.

El pensamiento crítico no puede invalidar la realidad existente, de ahí que a la hora de enseñar Ciencias Sociales, el docente debe reflexionar sobre los fines de la educación y los valores que generan una sociedad realmente democrática, esto no quiere decir que los contenidos queden devaluados o desterrados, lo que significa es que lo que se enseña, no puede estar supeditado por

un esquema disciplinar ya impuesto, sino por lo que consideramos problemas relevantes de la vida social, de ahí que promover el espíritu científico es vital para afrontar la lectura del mundo a partir de la racionalidad.

De este modo, Santisteban (2009) considera que el proceso de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales, debe acercarse a las cuestiones socialmente vivas, para que la formación ciudadana no se enajene alrededor de la teoría – práctica. Es decir, se trata de una formación ciudadana que responda al contexto inmediato como fuente de formación y acción sociopolítica, que aporte a comprender lo que sucedió, sucede o sucederá en dichas situaciones con el fin de formar escenarios para la paz, la memoria histórica y la justicia social.

De acuerdo a Santisteban (2009), como foco central del proceso de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales está la formación de la competencia social y ciudadana que se forma durante el proceso de comunicación con otras personas y con el medio social, emergiendo a partir de una relación indisoluble entre un pensamiento social, crítico y creativo. Para el autor “el pensamiento creativo incluye de alguna manera al pensamiento crítico, ya que lo que es crítico puede no ser creativo, pero lo que es creativo es siempre crítico.” (p.13), por consiguiente es necesario trasladar a las clases situaciones socialmente relevantes que involucren el pensamiento con el conocimiento geográfico, histórico y social para así dar respuesta a problemáticas de la cotidianidad como es el caso del conflicto.

2.2. El conflicto

Desde la perspectiva de las Ciencias Sociales, el conflicto es inherente a la realidad humana que ha acompañado la historia de su evolución. A propósito de esto, Jares (1997: 54) manifiesta que el conflicto es “un tipo de situación en el que las personas o grupos sociales buscan o

perciben metas opuestas, afirman valores antagónicos o tienen intereses divergentes". Sin embargo, al conflicto ser en esencia un fenómeno de incompatibilidad entre personas o grupos, tanto en cuestiones estructurales como personales, permite descubrir oportunidades para el desarrollo de habilidades, las cuales posibilitan aprendizajes a través de y gracias al conflicto.

Así mismo, para Jares (1993) desde una perspectiva positivista el conflicto se asocia a algo negativo, indeseable, que se debe corregir y sobre todo evitar, toda vez que pretende el control para mantener el orden. En contraposición a esta perspectiva se encuentra la hermenéutica-interpretativa, que considera que cada situación es propia e irrepetible, estando condicionada por las particularidades y necesidades de cada individuo o grupo, por lo tanto desde esta visión el conflicto no es negativo, sino esencial para desarrollar la creatividad del grupo. Desde una visión crítica el conflicto es una situación natural e inherente a todo ser humano, siendo necesario para la transformación social y de las prácticas educativas.

2.2.1 Causas, protagonistas y consecuencias del conflicto

Las causas de los conflictos según Jares (2012) son atribuidas al poder y la estima propia, causas que además se sicologizan de acuerdo a los diferentes tipos de necesidades de las personas. De igual manera, Jares plantea que en el conflicto hay al menos dos tipos protagonistas: directos o indirectos. Los protagonistas directos se están involucrados inequívocamente en las causas del conflicto, mientras que los protagonistas indirectos no hacen parte de su origen pero pueden influir en el proceso de resolución del mismo con el papel de mediador.

Así mismo, el autor plantea que los conflictos pueden generar consecuencias de tipo estructural, que están relacionadas con la naturaleza del poder, y consecuencias emocionales-

afectivas en las que se ven afectadas las actitudes y representaciones que se forman los grupos en conflicto, principalmente en los conflictos de tipo interpersonal.

2.2.2 Tipos de conflicto

Los conflictos se pueden clasificar discriminando la manera a través de la cual se resuelven o incluso el origen de su naturaleza por lo que, entre otros, pueden existir conflictos armados, territoriales o políticos. De esta manera, en Colombia el Centro Nacional de Memoria Histórica CNMH (2013) destaca como tipología de conflicto, al conflicto armado, el cual desde su perspectiva, incluye a los problemas vinculados a la tierra y las precariedades de la democracia. Por otra parte, la revista CEPAL (2012), tipifica el conflicto político como la situación conflictiva que ocurre cuando bandos o sectores intentan obtener el poder político, económico y territorial de un Estado. La política y los actores sociales se hacen y rehacen constantemente en el conflicto y este se alimenta de relaciones desiguales de poder que también son reales e históricas.

A su vez, el conflicto territorial es entendido como la lucha entre estados, regiones o pueblos, buscando abarcar más territorio u obtener recursos naturales, lo que trae consigo guerras y mayor problemática de carácter social. Para la Agencia de Desarrollo Internacional de los Estados Unidos (USAID, 2012) los conflictos, son entendidos como un proceso social dinámico en el que dos o más partes o actores interdependientes perciben que sus intereses se contraponen por metas o cosmovisiones incompatibles, escasez de recursos, necesidades básicas insatisfechas, e interferencia de la otra parte para la consecución de sus metas u objetivos, adoptando acciones que pueden constituir una amenaza a la gobernabilidad y el orden público.

2.2.3 El conflicto y la educación

Como lo afirma Silva (2008) la conflictividad social penetra todos los campos de la vida sin excepción y alcanza tanto la dimensión macro social (grandes grupos, colectivos, naciones), como la micro social (individuos o pequeños grupos), dentro de la interacción social. Los centros educativos como una parte de la micro dinámica social, presencian con frecuencia todo tipo de conflictos al interior de las aulas escolares, por lo que debe tener presente el mismo como un fenómeno socialmente relevante para la formación en competencias ciudadanas.

Educar en el pensamiento social implica dialogar y debatir temas como el conflicto para que los estudiantes aprendan que este es parte de su cotidianidad y que hay que aprender a regularlo

2.3. Las concepciones

Como lo afirman Cabrera y Garcia (2013) las concepciones son el producto de un proceso de construcción social e individual que realizan los seres humanos a lo largo de su vida en la interacción con los demás y en las diversas experiencias vividas por cada uno de ellos. Dichas concepciones se elaboran a partir de toda la información percibida del entorno, ellas son codificadas, organizadas y categorizadas, conformando una explicación coherente acerca del mundo que no necesita más validación que la experiencia misma, y por lo tanto resultan arraigadas y difíciles de transformar.

Así mismo, para Pozo *et al*, (2006: 79-80) las concepciones son un conjunto de principios que restringen tanto nuestra forma de afrontar como de interpretar o atender las distintas situaciones de enseñanza y aprendizaje a las que nos enfrentamos. En este sentido las concepciones de aprendizaje no constituirán ideas aisladas, cuya manifestación varía en coherencia y consistencia según los contextos, situaciones y circunstancias. En el marco de las concepciones según Pozo

hay teorías implícitas, que se desarrollan a partir de experiencias sociales, es decir, de episodios personales que se producen dentro determinadas pautas socioculturales recurrentes.

El autor manifiesta que nuestras representaciones implícitas son resultado de la experiencia personal en escenarios culturales de aprendizaje y, como tales, no suelen ser fáciles de comunicar ni compartir, porque vienen en códigos no formalizados. Así mismo argumenta que las concepciones explícitas deben ir acompañadas de otras actuaciones: “(...) por tanto, cambiar las concepciones implícitas sobre el aprendizaje y la enseñanza requiere no solo explicitarlas, sino ser capaz de integrarlas jerárquicamente o redescrirlas representacionalmente” (Pozo *et al*, 2006: 113). Cabe agregar que Pozo (2006: 108) delimita las concepciones como “representaciones encarnadas en la medida en que nuestras representaciones del mundo físico y social, e incluso de nosotros mismos, están mediadas por la forma en que nuestro cuerpo se relaciona con el mundo” por lo que el autor plantea que las representaciones implícitas requieren no expresarse de manera explícita, sino proporcionarles un nuevo significado, toda vez que contienen un alto contenido emocional.

Al indagar sobre el conflicto retomando a Jares (1997) expone que en el conflicto tanto en la sociedad al igual que en el sistema educativo en particular, predomina una concepción negativa, algo no deseable, sinónimo de violencia, disfuncionalidad y, en consecuencia, como algo que es necesario corregir y sobre todo evitar.

La concepción positiva del conflicto transforma el mismo como elemento intrínseco del proceso de socialización, ya que es parte del proceso de interacción social, en el que el ser humano establece relaciones y se transmiten anhelos y expectativas de las que emergen alternativas que permiten que éste no se convierta en agresión y violencia. En consecuencia no

hay concepciones únicas sobre conflicto, estas varían de acuerdo al contexto, y es por ello que este proceso de investigación se interesa en indagar y profundizar en las diferentes concepciones de conflicto que tienen los estudiantes.

2.3.1 Concepciones de conflicto

En cualquier sociedad prevalecen los conflictos interviniendo diversas opiniones, criterios y subjetividades que fundamentan su postura. De ahí que las maneras de solucionar dichas situaciones están configuradas por aspectos culturales, ideológicos y sociales que se han acordado históricamente y que conllevan soluciones pacíficas o violentas del conflicto.

En la sociedad y por ende en el sistema educativo, predomina la concepción positivista del conflicto en la cual prevalece la evitación o la modificación de la situación o el hecho que lo originó. No obstante, en la perspectiva interpretativa según Jares (2001), el conflicto se relaciona con la idea de reconciliar a las personas, y su propuesta de solución apunta al mejoramiento de los procesos comunicativos y las relaciones sociales a través del entendimiento e intereses personales. Lederach (1984: 5) complementa el enfoque crítico de Jares, con una visión creativa, al decir “(...) el conflicto es esencialmente un proceso natural a toda sociedad y un fenómeno necesario para la vida humana, que puede ser un factor positivo en el cambio y en las relaciones, o destructivo, según la manera de regularlo”. Desde la concepción anterior, prevalece la toma de decisiones concertadas, la comprensión de la realidad y la regulación de los conflictos como algo natural inherente al ser humano. De esta manera se hace imperante ahondar en las concepciones de conflicto en los estudiantes, para poder re-direccionar las prácticas educativas de la postura tradicional, que tienen en su mayoría, a la concepción crítica, que enriquece el concepto de conflicto y lo convierte en algo útil para el desarrollo personal.

Supuesto teórico

La enseñanza y el aprendizaje del conflicto como un problema socialmente relevante que promueve el dialogo, el debate, la argumentación y el acercamiento a la realidad cotidiana de los estudiantes de grado tercero, facilita la explicitación de sus concepciones de conflicto y les aporta a la comprensión y toma de decisiones informadas sobre este fenómeno social

3. Metodología

El diseño metodológico de la presente investigación es cualitativa, debido a su flexibilidad y análisis de relaciones de significado que se produce en determinado contexto, de igual forma está enmarcado en un enfoque hermenéutico, que facilita la comprensión de la realidad en su contexto natural y cotidiano, permitiendo la interpretación de las concepciones de conflicto en un grupo de estudiantes de grado tercero de una institución pública del municipio de Pereira, de ahí que es flexible, dinámico, y tiene en cuenta el punto de vista de los actores educativos, captando distintos puntos de vista, reflexiones personales e interpretaciones subjetivas a partir del estudio de problemas socialmente relevantes.

Según Riveros (2012) el enfoque interpretativo se centra en fenómenos históricos y sociales concretos, es decir, se pregunta por un contexto cotidiano, como la escuela y el aula, respetando su complejidad, particularidad y dinámica, lo que permite ahondar en una práctica educativa sobre el conflicto, en la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales, siendo esto lo que constituye la unidad de análisis. Este enfoque es interpretativo porque se ocupa del contexto natural a través de la observación participante, el análisis de significados y sentidos sobre las concepciones de conflicto a la luz de las teorías, para leer todas las realidades que se presentan en el aula de clase.

Por otra parte, la estrategia se enfoca en un estudio de caso holístico simple, que consiste en una descripción y análisis detallados de unidades sociales o entidades educativas únicas. Por sus características, el estudio de caso en la investigación cumple con la descripción del contexto que define el hecho social, ofrece un medio para analizar fenómenos sociales complejos, y buscar múltiples fuentes de evidencia, que permitan describir y comprender el fenómeno; así mismo, se

caracteriza por ser holístico ya que hay múltiples realidades que traspasan las aulas de ciencias sociales. Esta estrategia apunta a profundidad sobre el fenómeno social estudiado, (Yin, 2009).

En la presente investigación, el caso de estudio es un aula de clase con 30 estudiantes, de sexo masculino y femenino, en edades que oscilan entre 8 y 11 años, que cursan el grado tercero en una institución educativa pública urbana del municipio de Pereira. El grupo proviene prioritariamente de los estratos 1 y 2 y además está expuesto a riesgo social dado que en su contexto comunitario existe presencia de tráfico y consumo de sustancias psicoactivas, violencia intrafamiliar y social, prostitución y desplazamiento, siendo éste una de las situaciones más notables dado que su comunidad se ha venido conformando en gran número con las víctimas del conflicto armado, que han tenido que desplazarse a Risaralda a buscar otras salidas a la situación, tal como lo indica el Proyecto Educativo Institucional (PEI), de la institución educativa.

Unidad de análisis

La unidad de análisis corresponde a las concepciones de conflicto que emergen en una práctica educativa relacionada con el conflicto en la enseñanza de las ciencias sociales, a través de una unidad didáctica completa en la que se realiza el proceso de observación con el propósito de que los estudiantes comprendan que el conflicto está presente en todas las relaciones humanas y que la forma de regularlo es a través de la toma de decisiones informadas como ciudadanos críticos y creativos.

Procedimiento

El proceso de recolección y análisis de información se realizó en tres momentos:

Antes de la práctica educativa

En el momento previo a la práctica educativa se elabora y valida el cuestionario sobre las concepciones de conflicto, para lo cual se tuvo en cuenta los conceptos que estructuran el conflicto como lo son: concepto, tipos, causas, consecuencias, protagonistas o personas que intervienen en este y formas de solucionarlo (ver anexo 1). Posteriormente se aplicó el cuestionario a los estudiantes para conocer las concepciones que tienen acerca del conflicto. Igualmente se firmó un consentimiento informado, donde se hace explícito a los acudientes de los estudiantes, que éstos participarán en una investigación, que será grabada (ver anexo 2).

Durante la práctica educativa

Durante la práctica de enseñanza y aprendizaje del conflicto, se hizo observación participante y se recogió las producciones de los estudiantes en cada una de las sesiones pedagógicas recopilándolas en carpetas.

La unidad didáctica de la práctica educativa sobre conflicto que hace parte del anexo 3, se centra en el caso de “El mundo de Cory” un texto narrativo, donde se lleva al niño a conocer los diferentes conflictos que tiene que resolver una oruga hasta llegar a ser mariposa, ésta situación, acerca a los estudiantes a los diferentes conflictos que vive en su entorno de ahí que adquiere sentido y significado cuando puede asociar lo que pasa con los personajes y lo que vive en su cotidianidad. La Unidad didáctica se desarrolla durante seis sesiones de dos horas cada una en un período de dos meses y en el cual se abordan los siguientes conceptos: el conflicto, tipos, causas, consecuencias, personas que intervienen en estos, al igual que los que median y ayudan a su solución y finalmente las diversas formas de darles solución. Con esta Unidad se pretende que los niños desarrollen habilidades de pensamiento de orden superior que lo lleven a una reflexión constante de su entorno y cuyo propósito es analizar y comprender que el conflicto hace parte de sus vidas, con el fin de que asuman una posición crítica frente a las diferentes situaciones que se

les presenta en su entorno, buscando la manera de aprender a convivir para llegar a tomar decisiones informadas.

Después de la práctica educativa

Terminada la unidad didáctica se recopiló la información y se organizó el corpus documental con los resultados obtenidos del cuestionario, la observación de la práctica y la producción de los estudiantes. El análisis inició mediante una codificación abierta, la cual definen Strauss y Corbin (2002: 110) como: “El proceso analítico por medio del cual se identifican los conceptos y se descubren en los datos sus propiedades y dimensiones”. A continuación se caracterizó cada código con un color diferente, indicando la presencia de este en cada una de las respuestas de los estudiantes, agrupándolas por características similares. Seguidamente se establecieron los códigos finales de la codificación abierta para darle paso a la codificación axial, donde los datos se reagruparon para establecer categorías, llegando a un número final de categorías, las cuales nacen de la repetición continua de estos conceptos en las respuestas de los estudiantes.

Luego se dio paso a la codificación teórica la cual fractura los datos y los agrupa conceptualmente en códigos que se transforman después en la teoría que explica lo que ocurre en los datos.

Posteriormente se realizó una triangulación mixta que desde diversas fuentes de datos y diferentes teorías, retoma el análisis de los cuestionarios, y el de la práctica educativa, relacionándola con la teoría pertinente para la respectiva interpretación de los datos encontrados. Así mismo, este proceso de triangulación corresponde a la contrastación del análisis de las concepciones emergentes del cuestionario y las de la práctica educativa, con la respectiva teoría.

Técnicas e instrumentos de recolección

En primer lugar se aplicó un cuestionario como instrumento antes de la práctica educativa, que tiene como objetivo identificar las concepciones frente al conflicto que los estudiantes tienen antes de realizar la intervención educativa en el aula. Permite ser utilizado en la investigación de manera sistemática y organizada. Por esta razón el diseño del cuestionario se basó en la realización de preguntas abiertas para que los estudiantes pudieran exponer sus propias concepciones sobre el conflicto, construidas en el contexto de su realidad.

Por otra parte, se utilizó observación participante como técnica, la cual es una de las formas más utilizadas para recolección de información pues proporciona a los investigadores métodos para revisar expresiones no verbales, emociones, sentimientos, además de comprender como interactúan los participantes, facilitando un mejor análisis e interpretación de los contextos y la identificación en el aula de clase de las concepciones que tienen los estudiantes sobre el conflicto. De igual forma se tuvieron en cuenta las producciones suministradas por los estudiantes durante cada una de las sesiones de la unidad didáctica.

4. Análisis e interpretación de la información

En este momento de la investigación, se realiza el análisis de las concepciones de conflicto que se evidencian en el cuestionario junto a aquellas que emergen de la práctica planeada y desarrollada, articulándolas con la teoría para un proceso de triangulación, para responder así a los objetivos que se formularon en la investigación.

4.1 Identificación de las concepciones de conflicto en los estudiantes antes de una práctica educativa de la enseñanza de las ciencias sociales.

En este análisis de la información, se implementa la técnica de codificación temática ya que se encuentran distintas concepciones del conflicto siendo leídas desde múltiples realidades. Para esto se emplean la codificación abierta y la codificación selectiva (Flick, 2012). En primer lugar, durante la codificación abierta se leen, analizan, clasifican, descomponen y codifican los datos de los cuestionarios, estableciendo dominios temáticos, categorías, conceptos, dimensiones y características, a través del método de la comparación constante, para posteriormente relacionar los dominios temáticos hasta llegar a las categorías. Finalmente, se concluye el proceso con la codificación selectiva, dando como resultado un árbol categorial que contiene las concepciones de conflicto de los estudiantes antes de la práctica educativa (figura 1), como se ve a continuación:

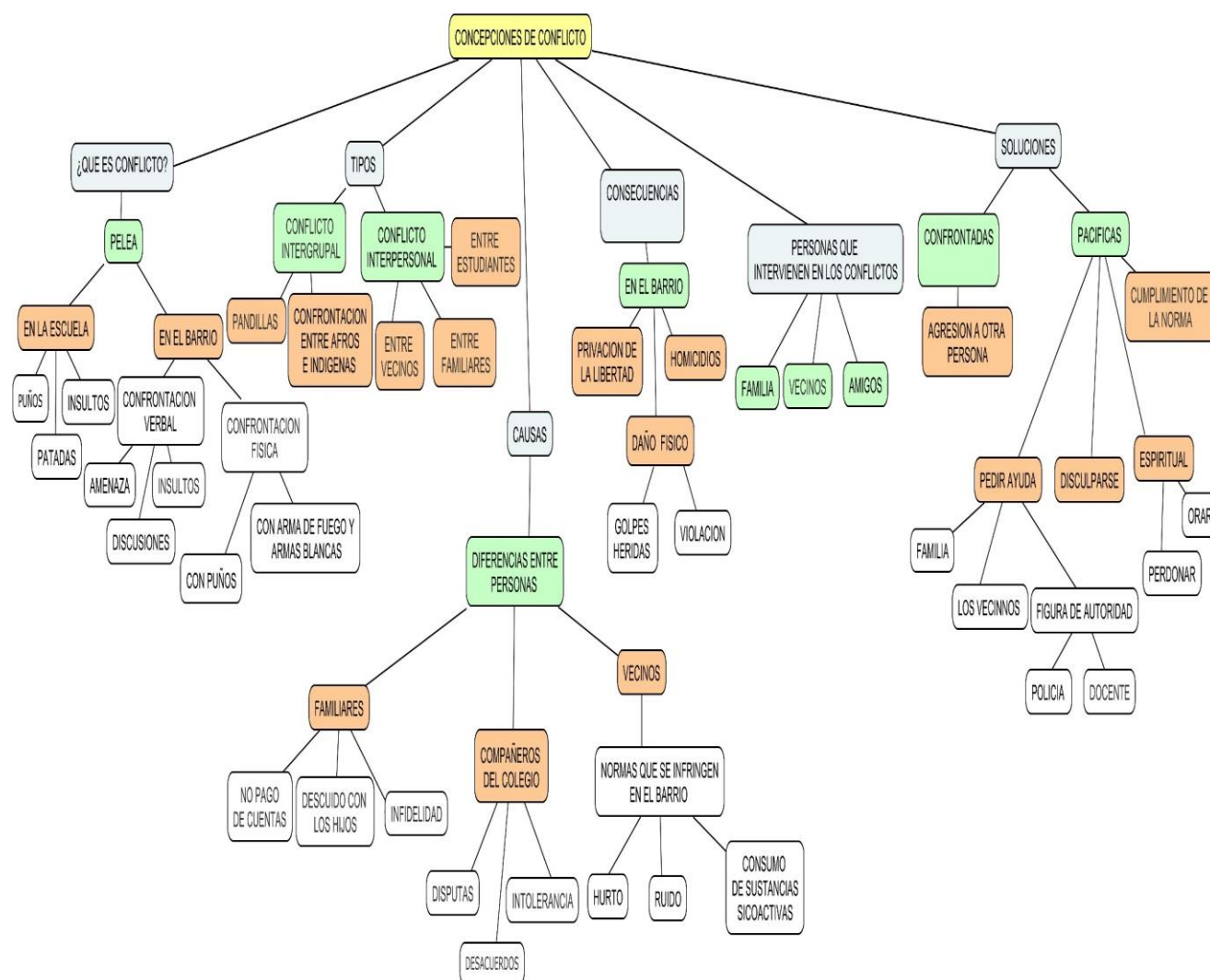


Figura 1: árbol categorial con las concepciones de conflicto de los estudiantes antes de la práctica educativa.
Fuente: datos corpus documental.

Para los estudiantes de grado tercero, el concepto que más se destaca como sinónimo de conflicto es la pelea tanto en el ámbito escolar como en el barrio; en el primer escenario prevalecen los puños, patadas e insultos entre los mismos estudiantes, mientras que en el barrio se destaca la confrontación verbal, entendida como discusiones, insultos y amenazas al igual que la confrontación física con golpes y uso de armas de fuego y armas blancas.

Ejemplo: ¿Qué es un conflicto?

-*Estudiante 18*: “Es cuando mi hermano peleó con el amigo en el parque de Salamanca con un cuchillo por la novia y el otro salió corriendo porque llegó la policía”.

-*Estudiante 3*: “cuando mi compañero me dice cosas feas o me pega un puño, yo también le devuelvo”.

Por otra parte, en los tipos de conflicto, los estudiantes identifican como conflicto interpersonal las confrontaciones físicas y verbales que se dan entre los vecinos, entre estudiantes y el grupo familiar, así como definen el conflicto intergrupalo como aquel que ocurre entre pandillas o la discriminación entre grupos étnicos.

Ejemplo: ¿Qué otros conflictos conoces?

-*Estudiante 5*: “Otro conflicto es una pelea de pandillas con cuchillos y machetes”.

-*Estudiante 9*: “Yo estaba jugando y tiré mi pelota donde mi vecino y no me la quería devolver y me la rompió”.

-*Estudiante 19*: “que matan y violan”.

Los estudiantes consideran que la principal causa de los conflictos son las diferencias entre personas. Además, manifiestan que estas son comunes entre vecinos por la infracción de las normas establecidas en el barrio a través de situaciones como el hurto, el consumo de sustancias psicoactivas y el ruido excesivo. Por otra parte, en la familia, los niños y niñas asocian las causas del conflicto a situaciones de infidelidad, el no pago de las cuentas del hogar, el descuido de los hijos y entre los compañeros por desacuerdos, disputas o intolerancia.

Ejemplo: ¿Por qué ocurrió el conflicto? y ¿Cómo ocurrió?

- *Estudiante 14*: “Es que un señor venía del trabajo y otro le empezó a gritar cosas, como por una plata que le robó y llegó y le reventó la boca y la policía se dio cuenta y llegó a separarlos”,

- *Estudiante 23*: “todo empezó porque una señora que estaba embarazada pilló a su marido con la otra señora y empezaron a pelear por quien se quedaba con el señor y se gritaban cosas”.

A su vez, los niños y niñas, consideran que el conflicto genera consecuencias como el daño físico, entendido como golpes y heridas, la privación de la libertad por infringir las normas o cometer delitos y finalmente la pérdida de la vida representada en homicidios.

Ejemplos: ¿Qué pasó luego del conflicto?

-*Estudiante 27*: “El señor quedó muy herido por todas las puñaladas que le habían dado, tuvieron que llamar a la ambulancia”.

-*Estudiante 29*: “A el muchacho lo mataron porque era muy marihuanero y robaba por el barrio”.

-*Estudiante 12*: “Los dos señores que estaban peleando se los llevó la policía para la cárcel para que no volvieran a pelear en la calle”.

Así mismo, al indagar sobre los actores o participantes del conflicto se puede evidenciar que se identifica en este rol a amigos, vecinos e integrantes del grupo familiar como los padres, los hermanos y abuelos.

Ejemplos: ¿Quiénes participaron en el conflicto?

Estudiante 21: “Fueron dos señores del barrio, uno que venía del trabajo y el otro un marihuanero”

Estudiante 15: “una vecina con mi mamá y mi hermana”.

Finalmente los estudiantes consideran que la mejor forma de solucionar los conflictos, es de manera pacífica con el cumplimiento de las normas, pidiendo disculpas y ayuda a otras personas como la familia, los vecinos y figuras de autoridad, además de adoptando una postura espiritual.

No obstante, algunos estudiantes piensan que los conflictos deben solucionarse de forma confrontada.

Ejemplos: ¿Quiénes crees que pueden ayudar a solucionar un conflicto?

-*Estudiante 16:* “Yo lo resolvería mejor hablando con mis vecinos, diciéndoles que eso está mal y que no se peleen”.

-*Estudiante 11:* “Llamaría a la policía y si no vienen, yo también le pego”

-*Estudiante 20:* “Yo los calmaría y les diría que se den la paz y que no peleen más”.

-*Estudiante 2:* “Yo me perdonaría con ella, le devolvería a su esposo y así lo arreglaría”.

-*Estudiante 7:* “Debo pedirle a Dios que me ayude”.

En síntesis, las concepciones que los estudiantes expresan en los cuestionarios caracterizan el conflicto como confrontación, manifestada de forma física y verbal, tanto en el barrio como en la escuela, de igual forma se destaca el conflicto intergrupalo y el interpersonal. Al expresar soluciones a los conflictos se destaca la resolución pacífica a través de gestos como disculparse, cumplir la norma y pedir ayuda, aunque también se encontraron formas confrontadas de resolución de conflicto validando el uso, por ejemplo, de la agresión a otra persona. Así pues, de acuerdo a la evidencia, estas concepciones del conflicto corresponden a la visión tecnocrática – positivista propuesta por Jares (2001).

4.2 Identificación de las concepciones de conflicto que emergen en la práctica educativa.

El análisis se realiza con la técnica de codificación teórica (Corbin y Strauss 2002) la cual consiste en la interpretación de los datos con un procedimiento que abarca tres momentos después de organizar el corpus documental. El primer momento es la codificación abierta que

inicia con la lectura cuidadosa y la división de todos los datos que emergen en el desarrollo de la práctica educativa desde la acción y la explicitación, examinándolos de manera analítica.

El segundo es la codificación axial donde se empieza a buscar relaciones entre los datos codificados como son las categorías, propiedades y dimensiones. Finalmente se llega a la codificación selectiva para dar sentido a los datos del árbol categorial de la figura 2 El método empleado en el análisis es la comparación constante de los datos y la teoría. De esta manera se logran identificar cinco conceptos que recogen las concepciones de conflicto identificadas en el grupo: concepto de conflicto, tipos, causas, consecuencias, y soluciones de los conflictos, los cuales posteriormente serán etiquetados.

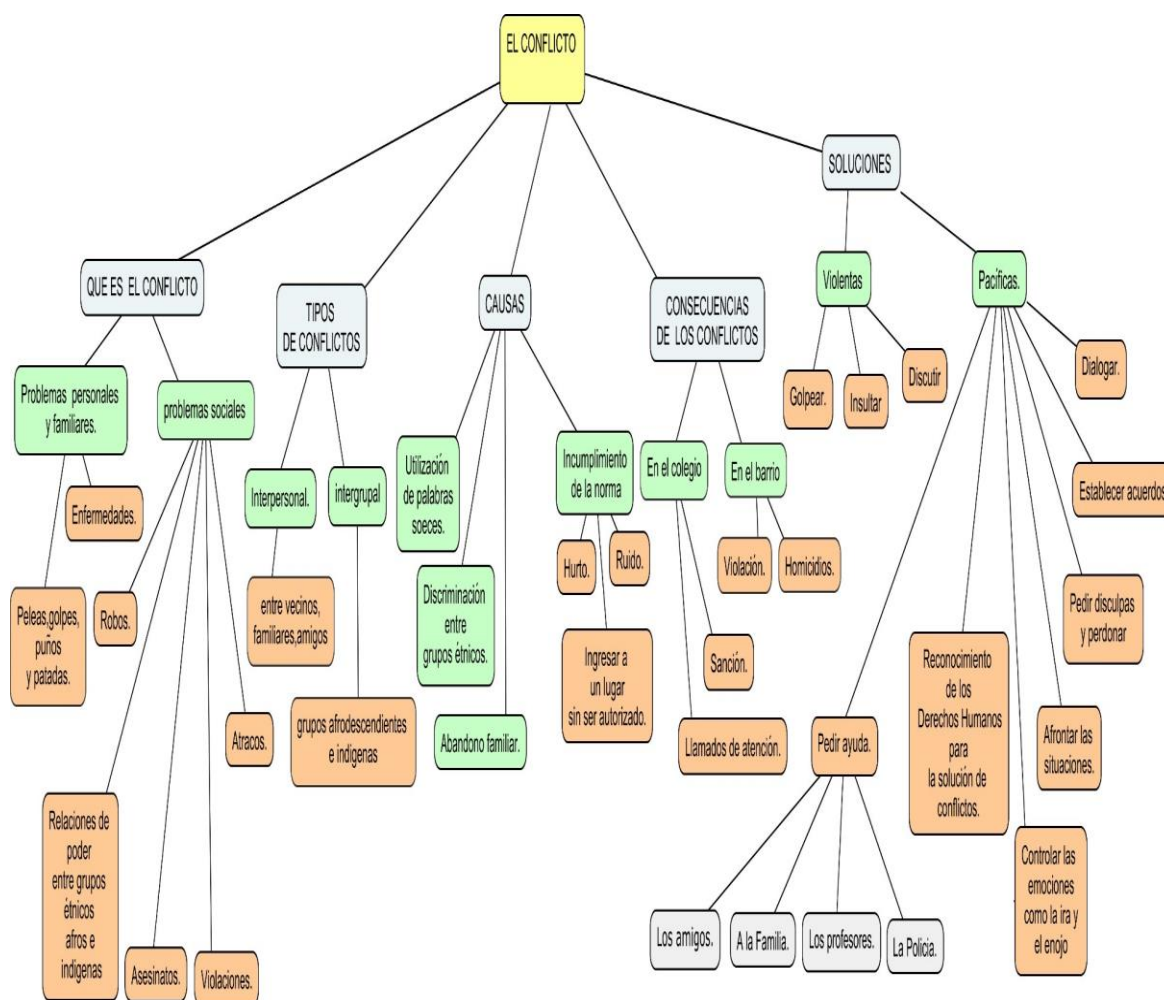


Figura 2: árbol categorial con las concepciones de conflicto que emergen en la práctica educativa.
Fuente: datos corpus documental.

El concepto expresado por los niños y niñas sobre el conflicto, se refiere a los problemas personales y familiares relacionados con el mismo, como peleas, puños, patadas y las enfermedades; de igual forma se mencionan problemas sociales como asesinatos, atracos, robos, violaciones, así como las relaciones de poder entre comunidades afrodescendientes e indígenas, algo que al parecer es común en su entorno.

Ejemplo: -*Estudiante 3:* “el conflicto se da como cuando hay discusiones y peleas en el barrio.”

-*Estudiante 4:* “ay si, cuando sacan cuchillo y pelean los negros y los indígenas, por saber quién es más poderoso”.

-*Estudiante 7:* “Cuando mi papá llega a la casa enojado y le pega a mi mamá”.

En los tipos de conflicto los estudiantes mencionan el conflicto interpersonal, que según ellos es manifestado a través de robos y violaciones. Así mismo, el conflicto intergrupalo lo asocian con las relaciones de poder que existen entre grupos étnicos afrodescendientes e indígenas en la comunidad en la que viven.

Ejemplo: -*Estudiante 12:* “en el barrio hay muchos atracos y robos pero de noche, en el matorral”.

-*Estudiante 26:* “ah, como cuando mataron al papá de mi amigo que era negrito por robarlo”.

A su vez, en las causas de los conflictos los niños manifiestan que estos ocurren principalmente por razones como discriminación entre grupos étnicos, el ruido, el abandono familiar, la utilización de palabras soeces y el incumplimiento de normas como ingresar a un lugar sin ser autorizado o coger las pertenencias ajenas.

Ejemplo: -*Estudiante 18:* “mi vecina todos los sábados hace fiesta y mi mamá se enoja y tiene que llamar a la policía”

-*Estudiante 12:* “Mi mamá más conchuda se fue a rumbeo y me dejó solo con mis hermanitos y mi hermanito lloro toda la noche porque le dolía el estómago.

-*Estudiante 24*: “En el campeonato de futbol en la cancha unos negros empezaron a pelear con los indígenas porque ellos querían mandar en el partido”.

Sobre las consecuencias de los conflictos, los niños manifiestan que todo conflicto tiene su consecuencia de acuerdo al lugar y contexto donde se presente: en el colegio se da la sanción y los llamados de atención, mientras que si ocurre en el barrio las consecuencias pueden ser homicidios y violaciones.

Ejemplo: -*Estudiante 5*:” La mamá se llevó la niña para la fiesta y no le puso cuidado y un hombre se la llevó y la violó”

-*Estudiante 17*: “El día que celebraron el cumpleaños del barrio quemaron mucha pólvora y unos muchachos quemaron una culebra para distraer a la policía y le dispararon a un señor y lo mataron por el guadual”.

-*Estudiante 28*: “Cuando hacemos la fila en la tienda unos niños se meten y los empujan y les pegan patadas para sacarlos, entonces el coordinador los suspendió”.

Por otra parte, para los estudiantes la solución de los conflictos puede ocurrir de múltiples maneras. Algunas que pueden ser violentas así como otras pacíficas. Las violentas se manifiestan en golpes, insultos, escapes y discusiones, mientras que la solución pacífica de los conflictos está orientada al diálogo, a establecer acuerdos, pedir disculpas y perdonar, afrontando las situaciones y reconociendo los derechos humanos como parte de la solución de los conflictos, así mismo, controlando las emociones como la ira y el enojo y pidiendo ayuda.

Ejemplo: -*Estudiante 8*: “es mejor seguir siendo amigos que enemigos”.

-*Estudiante 2*: “Yo solucioné los problemas, hablando con el niño del problema y pidiéndole disculpas”.

Así mismo, los niños y niñas reconocen la importancia de un mediador en la solución de los conflictos haciendo partícipes a la familia, figuras de autoridad como los profesores o la policía y a sus propios amigos.

-Ejemplo: *-Estudiante 22:* “Como pasa en grado quinto, que muchas veces tiene que venir la policía a solucionar los problemas”.

Otro aspecto importante que se identifica es el papel de las emociones y las relaciones interpersonales para lograr una buena convivencia.

Ejemplo: *-Estudiante 1:* “Cuando mi papá llega borracho a la casa, mi hermanito y yo nos metemos debajo de la cama porque nos asustamos cuando alega con mi mamá.

-Estudiante 3: “Mi compañero dice que nos debemos respetar y hablar cuando algo no nos gusta, pero él es mentiroso porque siempre nos está tratando mal y nos pega cuando se enoja”.

En suma, los hallazgos muestran que hay diversas concepciones de conflicto identificadas en los niños y niñas correspondientes principalmente a visiones positivistas y hermenéuticas. En la primera concepción se concibe el conflicto como algo negativo que se debe eliminar (Jares, 2001) como son las peleas, golpes, puños y patadas asociadas principalmente a problemas personales y familiares.

Por otra parte, los niños identifican como problemas sociales los robos, atracos, asesinatos, violaciones y conflictos por relaciones de poder entre grupos étnicos provocados por la utilización de palabras soeces, el abandono familiar y el incumplimiento de la norma.

Así mismo, se observaron otras concepciones dadas desde la visión hermenéutica interpretativa (Jares, 2001) plantean el conflicto como algo natural dado en la cotidianidad y cuya resolución emplea el dialogo, el establecimiento de acuerdos, el pedir perdón, el control de

emociones, el pedir ayuda y el reconocimiento de los derechos humanos para dar una solución pacífica a los conflictos.

4.3 Las concepciones de conflicto identificadas antes y durante de una práctica educativa con la teoría en el grupo de niños de grado tercero.

En este proceso se utiliza la técnica de triangulación mixta que permite identificar, analizar e interpretar las concepciones de conflicto en el grupo de estudiantes para contrastar las concepciones identificadas antes de la práctica educativa con las identificadas en la práctica educativa y la teoría, teniendo como criterio las semejanzas y diferencias entre las concepciones de cada momento para dar validez a los hallazgos a la luz de la teoría. El resultado del proceso se explica a continuación en la figura 3.

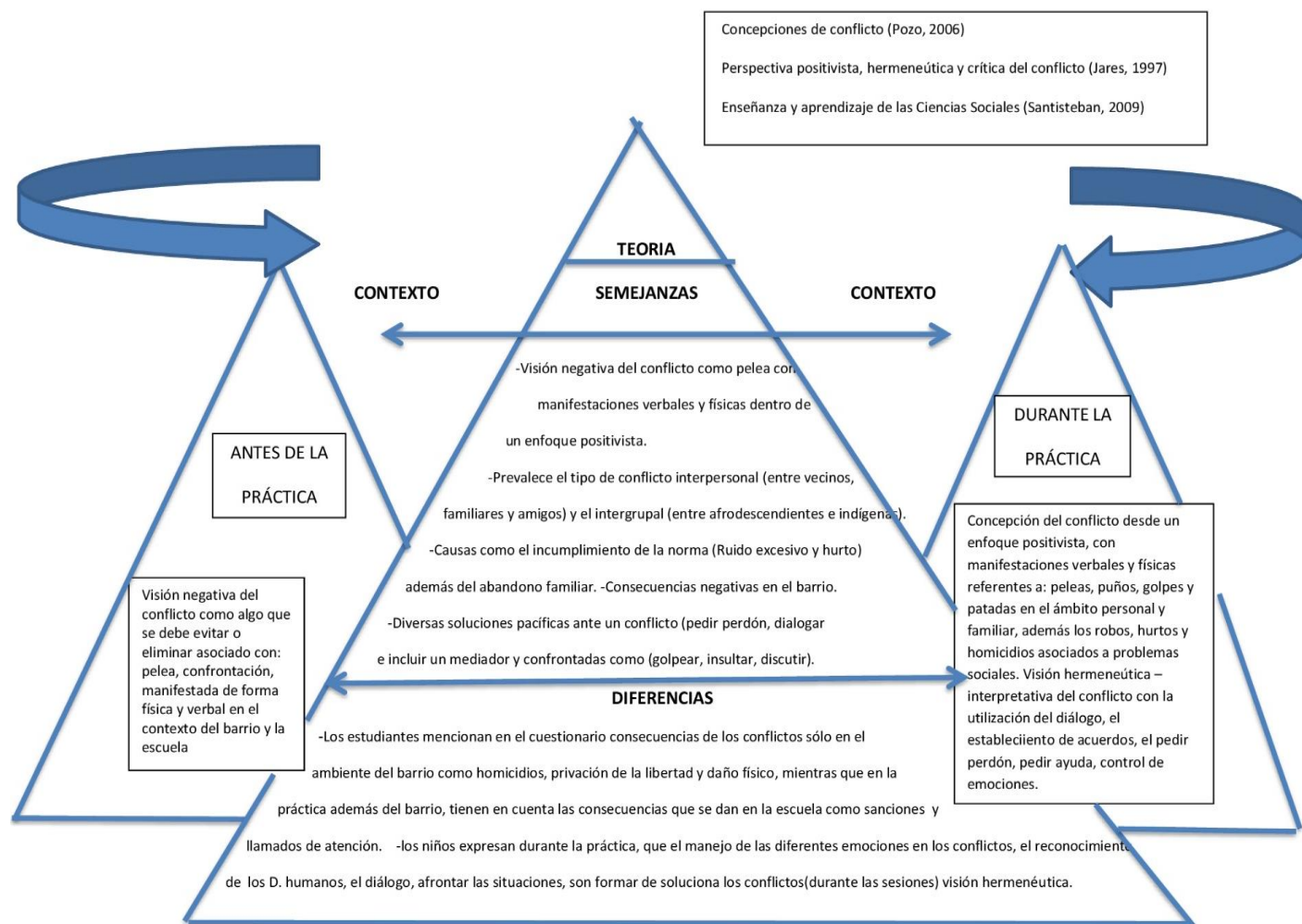


Figura 3: concepciones de conflicto identificadas en el grupo de estudiantes.
 Fuente: datos corpus documental.

4.3.1 Semejanzas con base en los resultados de los dos momentos anteriores.

Antes de la práctica educativa y durante la misma, se encontraron los siguientes conceptos que son semejantes: concepto de conflicto, tipos de conflicto, causas, consecuencias y soluciones.

El concepto de conflicto aparece en el cuestionario y en la práctica, como pelea con manifestaciones verbales y física dentro de un enfoque positivista tecnocrático del conflicto tal como lo delimita Jares (2001).

Tal como pasa en la sociedad, en el sistema educativo predomina la concepción tradicional, tecnocrática y conservadora del conflicto; denotándolo como algo negativo, no deseable,

sinónimo de violencia, disfunción o patología y, en consecuencia, como una situación que hay que corregir, y sobre todo, evitar. Esto puede evidenciarse en el siguiente ejemplo:

Ejemplo: -*Estudiante 11*: “El conflicto es cuando en el barrio dos señores se apuñalaron y las familias se enojaron por eso el conflicto es malo” (Sesión 1).

-*Estudiante 17*: “un conflicto es cuando mi hermano mayor me pega” (Cuestionario).

-*Estudiante 3*: “Es un problema, es algo malo” (Cuestionario).

-*Estudiante 18*: “Cuando hay un conflicto, yo salgo corriendo” (Sesión 1).

El concepto que tienen los niños y niñas sobre el conflicto es común tanto para su contexto del barrio como para la escuela.

Así mismo, en el cuestionario sobresalen dos tipos de conflicto: el interpersonal y el intergrupar. El interpersonal se identifica en escenarios como el barrio, entre vecinos, familiares y amigos, mientras que el conflicto intergrupar se señala entre pandillas y grupos étnicos (ver figura 4).



Figura 4: Evidencia de los tipos de conflicto.
Fuente: corpus documental, (sesión #2)

Sayas (2015) manifiesta que el conflicto interpersonal puede convertirse en grupal y tomar connotaciones de violencia. En este tipo de conflictos hay confrontaciones por competencia,

antipatía o autoritarismo motivados por emociones negativas que subyacen a las situaciones enmarcadas según la autora desde los micro conflictos como se evidencia en el siguiente ejemplo:

-Estudiante 22: “Los conflictos pueden darse como cuando hay una pelea en una familia, con los vecinos y también los afros con los indígenas” (cuestionario).

Al revisar las causas del conflicto que los niños refieren en el cuestionario y en la práctica, se puede observar que estas están impregnadas de una visión tecnocrática positivista del conflicto, siendo ellas conductas asociadas al incumplimiento de la norma como el hurto y el ruido por equipos de sonido a alto volumen, lo que a su vez es fuente para la creación de conflictos específicamente en su comunidad, así como el incumplimiento con los deberes familiares como la falta de cuidado de los hijos es otro factor que para los estudiantes causa conflictos.

Ejemplo: *-Estudiante 16:* “Como la mamá dejaba mucho la niña sola, por eso fue que la violaron”.

-Estudiante 6: “Mi papá se agarró con el señor de la torre del frente porque le robó la carpa que tenía en la moto” (sesión 3).

-Estudiante 1: “mi vecina pone el bafle muy duro todos los sábados hasta muy tarde y mi papá siempre llama a la policía” (respuesta extraída del cuestionario).

En cuanto a las consecuencias, cabe resaltar que los niños y niñas mencionan tanto en el cuestionario como en la práctica consecuencias negativas, es decir, sus concepciones mencionan la pérdida de la vida, el daño físico como golpes, heridas y violaciones, además de la privación de la libertad. Ejemplo:

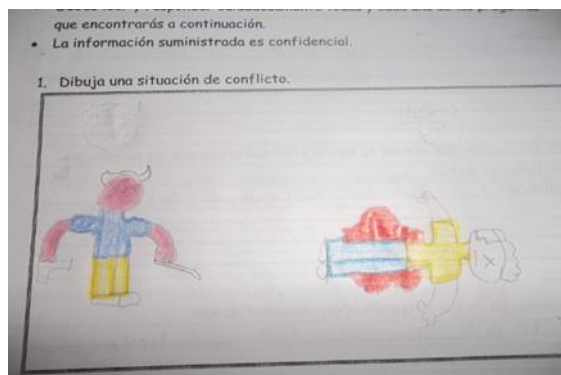


Figura 5: Evidencia de consecuencia de un conflicto
Fuente: corpus documental, cuestionario #14.

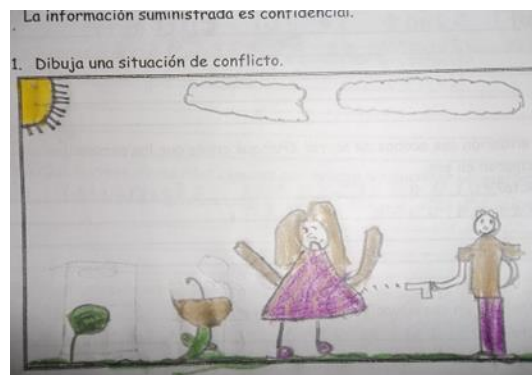


Figura 6: Evidencia de consecuencia de conflicto
Fuente: corpus documental, cuestionario #4.

Ante lo anterior Cardona y Montoya (2018) manifiestan que existe una acepción negativa del conflicto en la que se lo asocia necesariamente con la violencia, es decir, se considera el conflicto como una situación que, siempre que se presente tendrá como consecuencia inmediata una respuesta violenta. Así mismo Jares (2001:23), establece que la agresión violenta que se origina a partir de los conflictos es ineludible, pues es un imperativo en las relaciones humanas: “la agresión es la consecuencia de vivir con los demás”.

De la práctica son evidentes las siguientes interacciones, que dan cuenta de las consecuencias negativas del conflicto en la sesión 4:

-*Estudiante 27*: “El amigo de mi hermano peleó con un muchacho en una fiesta y lo chuzó con un cuchillo, que casi lo mata”.

-*Estudiante 3*: “El muchacho que le robó el bolso a la señora, el policía lo alcanzó y se lo llevaron para la cárcel”.

Otro aspecto importante es que los niños y niñas mencionan tanto en la práctica como en el cuestionario algunas soluciones confrontadas como las agresiones físicas o verbales a otra persona. Esto es debido a la creencia, según la cual para solucionar un conflicto es necesario que en el enfrentamiento violento se llegue a la reducción del otro, a una superación, ya sea por

medio físico y/o psicológico (Cardona y Montoya, 2018), tal como se puede ver en el siguiente ejemplo: *-Estudiante 21*: “es que si él me pega pues yo también le pego, mi papá me dijo que yo me tenía que defender”.

De igual forma, los niños manifiestan diversas soluciones pacíficas a los conflictos donde prevalece el diálogo, los acuerdos y el pedir ayuda como parte de la mediación. Ante este criterio Funes y Saint-Mezard (2001:15) afirman que: “los mediadores no buscan culpables porque no son jueces. Tampoco dan la solución al problema, sino que ayudan a buscarla. Si el conflicto se resuelve favorablemente, las personas pueden firmar un acuerdo por escrito o hacerlo verbalmente”.

Ejemplo: *-Estudiante 14*: “En mi torre dos vecinas se agarraron porque una sacó la basura y el carro ya había pasado entonces como pelearon mucho llegó la policía y se sentaron a hablar con ellas y la señora entró de nuevo la basura a su casa” (Sesión 6).

De igual forma para Hicks y Solana (1993) la mediación juega un papel importante en la solución de los conflictos, dado que permite llegar a acuerdos con la ayuda de un tercero neutral llamado mediador. El mediador no tiene poder de decisión ni intereses en el asunto tratable y sólo actúa como un catalizador o delegado que facilita la comunicación y la generación de alternativas entre las partes.

Ejemplo: *-Estudiante 14*: “Las personas que nos pueden ayudar en los conflictos son la familia, los profesores y los policías” (cuestionario).

-Estudiante 29: “una forma de resolver una pelea es hablando con el otro” (sesión 6).

-Estudiante 3: “Se debe pedir disculpas” (cuestionario).

Los actores que ayudan a solucionar los conflictos según los estudiantes son figuras de autoridad. Ante estos datos obtenidos podemos adoptar la postura de Jares (2004) que sostiene que en todo conflicto hay al menos dos protagonistas: personas, y grupos o entidades. Es habitual y necesario distinguir en muchas ocasiones entre protagonistas directos, aquellos que tienen una relación directa con las causas desencadenantes del conflicto y los protagonistas indirectos que no están en el origen del conflicto, aunque pueden influir en un sentido u otro en el proceso de solución.

4.3.2 Diferencias en las concepciones de conflicto identificadas en los dos momentos de análisis.

En la práctica educativa los estudiantes también manifiestan que además de las consecuencias que se pueden suscitar en el barrio, en la escuela puede haber otro tipo de consecuencias como los llamados de atención y las sanciones, las cuales hacen parte de su diario vivir dentro del aula de clase como mecanismos de regulación de la convivencia.

Ejemplo: *-Estudiante 17* [al ingresar del descanso]: “profe a mi compañero se lo llevaron para donde el coordinador porque le pegó a un niño de segundo una patada, yo creo que lo va a suspender tres días” (sesión 5).

-Estudiante 9: “Cuando mi compañero me buscó pelea, entonces yo le di unas patadas, pero luego me sentí muy triste” (sesión 6).

-Estudiante 7: “El año pasado me suspendieron y yo me sentí muy mal en mi casa” (Sesión 4).

De esta manera, para Jares (2004) existen dos grandes categorías con respecto a las consecuencias de un conflicto. Las que hacen referencia a situaciones estructurales - estratégicas y las emocionales – afectivas. Entre las primeras juega un destacado papel el tipo y la naturaleza

del poder que se pone en juego; por su parte, en las consecuencias emocionales-afectivas del conflicto se evidencian las actitudes, estereotipos y representaciones que se forman en los grupos en conflicto, así como los aspectos relativos a la personalidad de los protagonistas, especialmente en los conflictos interpersonales.

En las soluciones se presenta, que antes de la práctica los niños manifestaron hacer uso de soluciones pacíficas con una visión positivista o tradicional del conflicto (Jares 2001) como el disculparse, el cumplimiento de la norma y pedir ayuda, como se evidencia en los ejemplos:

-*Estudiante 23*: “Yo soluciono los conflictos dándole la mano y pidiéndole disculpas” (sesión 6).

-*Estudiante 27*: “Yo soluciono los conflictos diciéndole que no lo volveré a hacer” (sesión 6).

La solución de conflicto desde un enfoque positivista se relaciona, a situaciones en las que se evidencia incumplimiento de normas establecidas socialmente, que se intentan solucionarse a través de mecanismos que permitan mantener el control (Jares 2001).

Así mismo, es de notar que durante la práctica los niños manifiestan conocer formas de solucionar los conflictos de manera pacífica como, el correcto manejo de las diferentes emociones durante un conflicto, el reconocimiento de los Derechos Humanos, el diálogo y el afrontar las situaciones. Visto desde un enfoque hermenéutico, el conflicto es un fenómeno natural, propio de las relaciones humanas y al cual se le debe dar solución o regularlo a través de mecanismos de comunicación.

Ejemplo: *Estudiante 28*: “¿Por qué si los papás conocen los derechos humanos no los cumplen? Por ejemplo: mi mamá sabe que el maltrato está prohibido, pero cuando yo actué mal ella siempre coge la correa y me pega durísimo”.

-*Estudiante 6*: “Lo que pasa es que a las mamás no les enseñaron que los conflictos se pueden resolver de otra forma”.

-*Estudiante 8*: “Debemos hablar siempre con las otras personas para tratar de solucionar los conflictos y no pegarnos porque los golpes no arreglan nada”.

-*Estudiante 1*: “En mi casa soluciono los problemas con mi hermano llegando a un acuerdo y si no, mi mamá nos ayuda a solucionarlo y en el colegio trato de hacer lo mismo”.

En este sentido, no es posible entender las relaciones individuales sin relacionar el contexto en el que se interactúa, por consiguiente, los escenarios de los que provienen los sujetos permean la vida escolar tejiendo relaciones visibles e invisibles con el contexto social del que proceden los estudiantes como: el barrio, la familia, la calle y los pares. Esto proporciona pautas de comportamiento que tienden a repetirse en distintos contextos siendo la escuela uno de ellos.

En concordancia con lo anterior, vale la pena referenciar a Jares (2001) quien teoriza que en la estructura del conflicto interviene el proceso siendo la forma como los sujetos que se encuentran en una situación conflictiva la enfrentan; es por ello que el contexto como elemento final estructural del conflicto es determinante, pues todos los conflictos se dan en un contexto específico, y este puede influir en la forma como se desarrolla y resuelve el conflicto. De ahí que el mismo autor plantea que puede haber situaciones conflictivas de fácil resolución en un contexto determinado mientras que la misma situación en otro contexto podría ser irresoluble.

Por otra parte, en los estudiantes no se observó la existencia de una visión crítica del conflicto, porque no hay manifestación del conflicto como posibilidad para la transformación o el cambio. Para Jares (2001:56) en el enfoque crítico, “el conflicto no sólo se ve como algo natural, inherente a todo tipo de organizaciones y a la vida misma, sino que, además, se configura como

un elemento necesario para el cambio social”. Lo anterior, se refiere a la toma de posición, desde la comprensión de la realidad y los conflictos que ella conlleva como una situación dada, ni positiva, ni negativa por sí misma, sino que adquiere sentido de acuerdo a la visión del conflicto y a las posiciones y formas de regulación que asumimos ante las diferentes circunstancias en que se presentan.

En la práctica los niños manifiestan diferentes expresiones verbales, referentes a soluciones pacíficas de conflicto o con oportunidad de cambio como respuesta a preguntas inducidas por el docente; sin embargo, a la hora de poner en práctica dichas afirmaciones en otros espacios como el descanso, no son coherentes, por lo que no se encuentra una relación de lo que el estudiante dice con lo que hace en su cotidianidad, como se observa en las figuras 7 y 8¹.



Figura 7: Evidencia de solución de un conflicto.
Fuente: corpus documental, observación descanso.



Figura 8: Evidencia de solución de un conflicto.
Fuente: corpus documental, observación descanso.

En este sentido para Cabezas y Monge (2014) si el entorno familiar escolar en donde crecen los niños y las niñas, se caracteriza por la pobreza, la desigualdad, el desempleo, la falta de oportunidades educativas y la poca satisfacción personal, estos factores externos podrían promover emociones y sentimientos de frustración e impotencia, así como favorecer

¹ Luego de desarrollar la sesión pedagógica número 6 en la que los niños expresaron maneras pacíficas de solucionar los conflictos, en el espacio del descanso, los estudiantes resuelven sus dificultades a través de la agresión física (ver figura 7 y 8).

comportamientos violentos, aumentándose la probabilidad de que los patrones alterados de conducta aprendidos en otros ambientes, sean reproducidos por los alumnos y las alumnas en la institución educativa.

Terminado el análisis comparativo de los dos momentos de la investigación: el cuestionario previo a la práctica educativa y la práctica en sí misma se puede deducir que los estudiantes de grado tercero tienen varias concepciones referentes al conflicto, una desde la visión tecnocrática positivista en la que se asume el conflicto como pelea, enmarcada por golpes, puños y patadas tanto en el escenario del barrio como en la escuela, considerándolo a su vez, como algo negativo e indeseable (Jares 2001).

También puede decirse que se evidenció la existencia de una visión hermenéutica interpretativa que relaciona el conflicto con asuntos que hacen parte de su cotidianidad, solucionables a través del diálogo, el establecimiento de acuerdos, el afrontar las situaciones, el reconocimiento de los derechos humanos, el control de emociones y la mediación.

Por otra parte, los estudiantes no alcanzaron a acercarse a una visión crítica dado que no hubo una expectativa de considerar el conflicto como un escenario que posibilita la transformación para resolver las situaciones conflictivas que se presentan en la cotidianidad de una forma pacífica o concertada, de ahí que debe existir una resignificación de las prácticas tradicionales de la enseñanza de las ciencias sociales que contribuyan a fortalecer procesos democráticos, a educar para la paz, ahondar en competencias ciudadanas y a una comprensión crítica de la realidad que lo lleven a un pensamiento creativo.

Así mismo, se evidenció un cambio en el proceso de enseñanza de las Ciencias Sociales durante y después del proceso de investigación, brindándonos herramientas para abordar los

problemas socialmente relevantes y acercarnos a las múltiples realidades que hay en el contexto, al igual que el indagar por las concepciones, el trabajo con estudio de casos, el trabajo colaborativo, las comunidades de aprendizaje con otros pares, la construcción de unidades didácticas completas, nos ayudaron a fomentar el desarrollo de habilidades de pensamiento en los estudiantes.

5. Conclusiones

A partir de los resultados obtenidos en el análisis del cuestionario, la práctica desarrollada y la teoría, se puede concluir que:

- Al interpretar las concepciones de conflicto identificadas en los estudiantes de grado tercero, antes de la práctica como durante la práctica, se encuentran diferentes concepciones. En primer lugar, en el cuestionario prevalece una visión tecnocrática positivista, evidenciada en posturas como: el conflicto asociado a peleas, golpes, puños y patadas. Por su parte, durante la práctica educativa, emergen concepciones ligadas a la visión hermenéutica interpretativa, enmarcando el conflicto como una situación propia de su cotidianidad, y empleando diversas formas pacíficas para dar solución a los conflictos, en las que prevalece el dialogo, el establecimiento de acuerdos y la mediación, sin embargo los estudiantes no se acercaron a una visión crítica.
- Las concepciones de conflicto que emergen en la práctica educativa, son diversas, algunas desde la visión tecnocrática positivista que piensa el conflicto como algo negativo, al igual que sus causas y consecuencias, las cuales están relacionadas tanto en el entorno del barrio como en el colegio. También se observó una visión hermenéutica interpretativa, afrontando el conflicto como parte de la vida, resuelto a través de la mediación, el diálogo y la concertación.

- Abordar la enseñanza de las Ciencias Sociales a partir de problemas socialmente relevantes desde el estudio de casos, es importante porque de esta manera los contenidos adquieren un carácter significativo, lógico y vivencial. Puede decirse que durante el desarrollo de la experiencia investigativa, este tipo de abordaje facilitó que los estudiantes explicitaran sus concepciones sobre el conflicto dado que este hace parte de su cotidianidad con sus familias, en el barrio y permeando la escuela.
- Durante la práctica educativa, surgieron situaciones relacionadas con el manejo de las emociones pensando las mismas como inherentes al ser humano, siendo involucradas durante todo el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales, las cuales influyen en la visión que tienen los estudiantes sobre el conflicto y la forma de solucionarlo.
- Es importante mencionar que con el proceso de investigación no se pretendía transformar las concepciones del conflicto que tenían los estudiantes, pues estas dependen de las interacciones de los niños con el contexto y su bagaje cultural, no obstante se logró interpretar las concepciones particulares de cada estudiante.
- La investigación tiene impacto en la formación del pensamiento crítico y reflexivo de niños y niñas en el contexto de aula con problemas socialmente relevantes que posibiliten el dialogo, la argumentación y el conocimiento de la realidad cotidiana como oportunidad de cambio.

- Cuando el docente reflexiona durante su quehacer educativo, no pasará por alto ninguna actuación dentro de su aula y tendrá la estrategia precisa para el momento que la requiere, así tendrán mayor impacto y significado sus clases y las mismas estarán enfocadas en procesos intencionales que enriquecen al estudiante de manera integral.

6. Recomendaciones

Es necesario el desarrollo de una práctica educativa más extensa que permita al docente poder identificar las concepciones no solo explícitas sino las concepciones implícitas que se suscitan en la práctica acerca del conflicto.

Para futuras investigaciones se recomienda fortalecer la formación de docentes investigadores y reflexivos que logren la transformación en los procesos de enseñanza aprendizaje a través de problemas socialmente relevantes atendiendo a las necesidades y particularidades de cada contexto, de igual forma el abordar las ciencias sociales con casos que representen experiencias semejantes que permitan a los estudiantes tener una postura crítica y creativa frente al mundo y su realidad.

También se recomienda generar espacios dentro de las instituciones educativas donde se potencie el trabajo entre pares colaborativos o comunidades de aprendizaje para fomentar la reflexión en la acción y la reflexión como acto meta-cognitivo de manera que se pueda compartir experiencias significativas en pro de fortalecer los diferentes tipos de conocimiento conceptuales, procedimentales y actitudinales al igual que una evaluación integral y formativa, que tenga en cuenta los diversos ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes para acercarlos a un pensamiento social.

Así mismo se recomienda para próximas investigaciones profundizar sobre las concepciones explícitas e implícitas que poseen los docentes, con el fin de indagar cómo estas influyen en la enseñanza de las Ciencias Sociales.

Finalmente se recomienda dejar una línea de investigación abierta donde se pueda llevar a profundidad no solo la interpretación de las concepciones de los niños y niñas, sino que se pueda intervenir el aula de clase permitiendo transformar la realidad del estudiante por medio de un pensamiento crítico y creativo.

7. Referencias

- Benejam, P. (2002). *Las ciencias sociales: concepciones y procedimientos*. Barcelona: Graó: Editorial Laboratorio Educativo.
- Benejam, P. (1997). “Las finalidades de la educación social”. En: Benejam, P. (Coord.) *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la Educación Secundaria* (33-52). Barcelona: Horsori.
- Cabezas, H. & Monge, M. (2014). *Influencia del entorno donde se ubica el centro educativo en la presencia del acoso en el aula*. (Revista indizada: Actualidades educativas en educación).Costa Rica
- Cabrera, C. & García, D. (2013). *Concepciones de conflicto de los estudiantes de la Institución Educativa Luís Carlos González Mejía de la ciudad de Pereira* (tesis de maestría). Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Cardona, Y., de León, A. & Martínez, A. (2015). “Resolución de conflictos en las aulas” (ponencia). En: Torrego, A. [et al] (Coord.), *I Seminario Internacional "Investigación en Educación para el siglo XXI"*. Segovia: Universidad de Valladolid. Recuperado de: <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/22968>.
- Centro Nacional de Memoria histórica. (2013). *¡Basta ya! Colombia: memorias de guerra y dignidad*. Recuperado de: <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes2013/bastaYa/basta-ya-colombia-memorias-de-guerra-y-dignidad-2016.pdf>
- Congreso de Colombia. (2006). *Código de Infancia y Adolescencia* [Ley 1098 de 2006].
- Coser, L. (1956). *The functions of social conflict*. New York: Routledge.

- Delgado, R. & Lara, L. (2008). “De la mediación del conflicto escolar a la construcción de comunidades justas”. *Universitas Psychologica*, 7 (3): 673-690. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v7n3/v7n3a06.pdf>.
- Della Porta, D. & Keating, M. (2013). *Enfoques y metodologías de las ciencias sociales: una perspectiva pluralista*. Madrid: Akal.
- Dewey, J. & Caparros, A. (1989). *Cómo pensamos: nueva exposición de la relación entre pensamiento y proceso educativo*. Barcelona: Paidós.
- Duque, L. (2015). *Representación del conflicto social colombiano en los libros de texto escolar de ciencias sociales de básica primaria desde una perspectiva comparativa, disciplinar e internacional* (tesis de maestría). Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Flick, U. (2012). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Funes, S. & Saint-Mezard, D. (2001). *Conflicto y resolución de conflictos escolares: la experiencia de mediación escolar en España*. Castilla y León: XXIII Escuela de verano del Concejo educativo de Castilla y León. Recuperado de: http://www.bantaba.ehu.es/lab/files/view/Conflictos_y_resoluci%C3%B3n_de_conflictos_escolares.pdf?revision_id=67461&package_id=67446.
- Gómez, G. (2013). *Sistema Nacional de Convivencia Escolar: una guía para actualizar el manual de convivencia (Ley 1620 y decreto reglamentario 1965 del 2013)*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Gutiérrez, C., Bocanegra, L. & Tovar, R. (2011). “Resolución de conflictos en la escuela a partir de los principios de la justicia restaurativa”. *Hallazgos*, 8 (16): 183-201. Recuperado de: <https://doi.org/10.15332/s1794-3841.2011.0016.12>.
- Hicks, D. (ed.). (1993). *Educación para la paz: cuestiones, principios y práctica en el aula*. Madrid: Ediciones Morata.

- Jares, X. (1993). "Conflicto y organización escolar". *II Congreso interuniversitario de organización escolar*. Sevilla.
- Jares, X. (1997). "El lugar del conflicto en la organización escolar". *Revista Iberoamericana de educación*, (15): p.53-73.
- Jares, X. (1999). *Educación para la paz: su teoría y su práctica*. Madrid: Editorial Popular.
- Jares, X. (2001). *Pedagogía de la convivencia*. Barcelona: Graó.
- Jares, X. (2009). *Educación y conflicto. Guía de educación para la convivencia*. Madrid: Editorial Popular.
- Jares, X. (2012). *Prevención de conflictos escolares*. Caracas: Vicerrectorado de la creación intelectual y vinculación social.
- Jorba, J. (ed.). (2000). *Hablar y escribir para aprender: uso de la lengua en situación de enseñanza- aprendizaje desde las áreas curriculares*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Lederach, J. (2000). *El abecé de la paz y los conflictos: Educar para la paz*. Madrid: Los libros de la catarata.
- Lederach, J. (1984). *Educación para la paz. Objetivo escolar*. Barcelona: Fontamara.
- Moreno, Lina. & Impatá, Diana. (2015). *Habilidades de pensamiento social en una práctica de enseñanza y aprendizaje del concepto de conflicto en el aula con estudiantes de grado tercero del Liceo la gran aventura de Pereira* (tesis de maestría). Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Pages, J. (1994). "La didáctica de las ciencias sociales, el curriculum y la formación del profesorado". *Signos. Teoría y práctica de la educación* (13): 38-51. Recuperado de: <https://historia1imagen.files.wordpress.com/2011/10/pages-la-didactica-de-las-cs-sociales-el-curriculum-de-historia-y-la-formacion-de-profesorado.pdf>.

- Palomino, M., & Dagua, A. (2010). “Los problemas de convivencia escolar: percepciones, factores y abordajes en el aula”. *Revista de investigaciones Unad*, 9 (2): 85-105.
- Perez Serrano, G. & Perez de Guzman M. (2011). *Aprender a convivir. El conflicto como oportunidad de crecimiento*. Madrid: Narcea.
- Pozo. (2006). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje*. Barcelona: Graó.
- Pozo, J. [et al] (coord.). (2006). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. las concepciones de profesores y alumnos*. Barcelona: Graó.
- Ramos, C., Nieto, A., & Chaux, E. (2007). “Aulas en paz. Resultados de un programa multicomponente”. *Revista Interamericana de Educación para la Democracia*, 1(1).
Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-164318_pdf_1.pdf.
- Rodrigo, M. J., Rodríguez, J. & Marrero, J. (1993). *Las teorías implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano*. Madrid: Visor.
- Rodríguez, P. [et al]. (2011). “Análisis de la convivencia escolar en aulas de educación primaria”. *Revista iberoamericana de educación*, 55 (3):1-12.
- Rodríguez, Víctor Manuel. (2007). “Concepciones del alumnado de educación secundaria obligatoria sobre la convivencia en los centros educativos”. *Revista de educación* (343): 453-475.
- Ruiz, A., & Chaux, E. (2005). *La formación de competencias ciudadanas*. Bogotá: Asociación Colombiana de Facultades de Educación.
- Santisteban, A. (2009). “Como trabajar en clase la competencia social y ciudadana”. *Aula de innovación educativa* (187): 12-15. Recuperado de:
<https://core.ac.uk/download/pdf/132092913.pdf>.
- Sayas, R. (2015). “Conflicto”. *Eunomía* (8): p.212-221. Recuperado de: <https://e-revistas.uc3m.es/index.php/EUNOM/article/view/2487/1371>.

- Strauss, A., Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Silva, G. (2008). “La teoria del conflicto. Un marco teórico necesario”. *Prolegómenos. Derechos y valores*, 11 (22). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/876/87602203.pdf>.
- Sunkel, G. & Trucco, D (ed.). (2012). Las tecnologías digitales frente a los desafíos de una educación inclusiva en América Latina: Algunos casos de buenas prácticas. Santiago: CEPAL – Naciones Unidas.
- Universidad Nacional Experimental de la Seguridad. (2012). *Prevención de conflictos escolares y convivencia escolar*. Caracas: UNES.
- USAID/Perú ProDescentralización. (2012). *Programa de capacitación en gestión de conflictos sociales para gobiernos regionales y locales: análisis de conflictos sociales*. Lima: Presidencia del Consejo de Ministros del Perú. Disponible en: [http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/19AB859CE3950C7C05257A7000725B4B/\\$FILE/final.pdf](http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/19AB859CE3950C7C05257A7000725B4B/$FILE/final.pdf).
- Valencia, C. (2004). “Pedagogía de las ciencias sociales”. “*Revista de estudios sociales* (19): 91-95. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/res/n19/n19a07.pdf>.
- Velásquez, L. (2007). “Formación Docente”. En: *Plan decenal municipal de educación de Pereira 2007-2016*. Pereira: Alcaldía Municipal de Pereira.
- Yin, Robert K. (2009). *Case Study Research: Design and Methods*. Londres: SAGE.

Anexos

Anexo 1: Cuestionario para estudiantes



CUESTIONARIO SOBRE CONCEPCIONES DE CONFLICTO

Propósito: Identificar las concepciones de conflicto en el grado tercero de primaria de una instituciones publica de Pereira.

Instrucciones:

- El cuestionario que encontrarás a continuación no tiene respuestas buenas o malas, todas son importantes.
- Debes leer y responder cuidadosamente todas y cada una de las preguntas que encontrarás a continuación.
- La información suministrada es confidencial.

1. Dibuja una situación de conflicto.



2. Describe la situación que dibujaste

- ¿Dónde ocurrió? _____
- ¿Cuándo ocurrió? _____
- ¿Quiénes participaron en el conflicto? _____
- ¿Por qué ocurrió? _____
- ¿Cómo ocurrió? _____



3. En la situación que acabas de narrar ¿Por qué crees que los personajes participaron en ese conflicto? _____
4. Si estuvieras en esa situación ¿Cómo resolverías ese conflicto? _____
5. Para ti ¿Qué es un conflicto? _____
6. ¿Qué otros conflictos conoces? _____
7. Escribe o dibuja una situación en dónde tú te hayas visto en un conflicto.
-
8. ¿Quiénes crees que pueden ayudar a solucionar un conflicto? _____
- _____
- _____
9. ¿Qué normas o acuerdos conoces que ayuden a solucionar un conflicto? _____
- _____
10. ¿Qué relación encuentras entre conflicto y convivencia? _____
- _____

Gracias.



Anexo 2: Consentimiento informado para acudientes de los estudiantes

En este consentimiento informado usted declara por escrito su libre voluntad de permitir la participación del estudiante _____, en la investigación “**Concepciones de conflicto**”, adelantada por el Grupo de investigación de la Maestría en Educación pertenecientes al Macro proyecto de Didáctica de las Ciencias Sociales; donde los estudiantes serán audio grabados y video grabados durante algunas clases de ciencias sociales.

Objetivo de la Investigación: Identificar las concepciones de conflicto y su relación con la convivencia en un grupo de estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Carlos Eduardo Vasco Uribe.

Confidencialidad: los nombres de las personas y toda información que sea proporcionada, serán tratados de manera privada y con estricta confidencialidad, estos se consolidaran en una base de datos como parte del trabajo investigativo. Sólo se divulgará la información global de la investigación, en un informe en el cual se omitirán los nombres propios de las personas de las cuales se obtenga información.

Yo _____, identificado con cédula de ciudadanía número _____ madre, [☐] padre, [☐] acudiente o [☐] representante legal del _____ estudiante _____ de _____ años de edad, certificamos que hemos leído la anterior información, que entiendo su contenido y que estoy de acuerdo en que el menor participe en la investigación. Se firma en la ciudad de Pereira a los ____ días, del mes _____ del año 2017.

Firma

Cédula:

Anexo 3: Unidad Didáctica

EL CONFLICTO EN MI COMUNIDAD A TRAVÉS DEL TIEMPO

GRADO: Tercero

ÁREA: ciencias sociales

TIEMPO POR SESIÓN: 2 horas

No DE SESIONES: 6

PROPÓSITO

Que los estudiantes de grado tercero de una institución educativa pública del municipio de Pereira, analicen y comprendan que el conflicto y la convivencia hacen parte de sus vidas, con el fin de que asuman una posición crítica frente a las diferentes situaciones que se les presenta en su entorno, buscando la manera de aprender a convivir para llegar a tomar decisiones informadas.

INTRODUCCIÓN

La unidad didáctica está diseñada para ser abordada en el área de ciencias sociales, con una intensidad de seis sesiones abordando los siguientes temas: el conflicto, tipos de conflictos, causas, consecuencias, derechos humanos y soluciones a dichos conflictos, también se pretende que los estudiantes adquieran algunas destrezas comunicativas y habilidades que lo acerquen a un pensamiento más crítico y social, con el fin de que los niños y niñas puedan tomar decisiones informadas, relacionarse satisfactoriamente y construir ciudadanía como seres sociales, éticos y políticos.

JUSTIFICACIÓN

la unidad didáctica pretende trabajar el conflicto como un problema que se vive a diario entre los niños y niñas de grado tercero C de un colegio público de Pereira, por ello se hace pertinente, importante y novedoso acercarlos a sus contextos inmediatos y que puedan extrapolar dichas situaciones a un mundo más globalizado, de esta forma se despertará en ellos una visión más amplia (holística) de sus contextos, y así propender un pensamiento crítico, creativo, y social con el fin de que los niños y niñas puedan intervenir y transformar su realidad.

METODOLOGÍA

Con el propósito de llevar a cabo la presente unidad didáctica para el área de Ciencias sociales, partiremos de los conocimientos previos de los estudiantes, para poder adaptar las actividades a sus habilidades y ritmos de aprendizajes, asimismo, partimos del trabajo del conflicto como problema socialmente relevante y que nos incumbe a todos y todas a través de un caso como lo es “el mundo de Cory” el cual se tendrá en cuenta durante las seis sesiones. Todas las actividades van encaminadas al fortalecimiento del trabajo colaborativo en el aula con el fin de generar espacios de discusión, confrontación, argumentación y consensos, asimismo, pretendemos que los niños y niñas construyan participativa y significativamente relaciones de convivencia no obstante, también se tienen en cuenta actividades individuales que demuestren procesos intra cognoscitivos y autonomía a la hora de trabajar.

HABILIDADES DE PENSAMIENTO

Las habilidades de pensamiento que se van a desarrollar con la unidad didáctica, serán: la interpretación, argumentación, confrontación, descripción, explicación, justificación; lo cual se llevara a cabo a través de preguntas problematizadoras, trabajo colaborativo, comparar el caso estudiado con el contexto, debates generados a partir de la observación de videos.

CONTEXTO

El grupo clase al que va dirigida la unidad didáctica comprende alrededor de 30 estudiantes de género femenino y masculino, de grado tercero en edades que oscilan aproximadamente entre ocho y diez años de edad, presentando características comunes de acuerdo al desarrollo socio cognitivo propias de la edad.

ESTÁNDAR EN CIENCIAS SOCIALES

Me identifico como un ser humano único, miembro de diversas organizaciones sociales y políticas necesarias para el bienestar y el desarrollo personal y comunitario; reconozco que las normas son acuerdos básicos que buscan la convivencia pacífica en la diversidad.

ESTÁNDAR EN COMPETENCIAS CIUDADANAS

Comprendo la importancia de valores básicos de la convivencia ciudadana como la solidaridad, el cuidado, el buen trato y el respeto por mí mismo y por los demás, y los practico en mi contexto cercano (hogar, salón de clase, recreo, etc.).

Comprendo qué es una norma y qué es un acuerdo

Reconozco y acepto la existencia de grupos con diversas características de etnia, edad, género, oficio, lugar, situación socioeconómica, etc.

LINEAMIENTOS CURRICULARES EN C. SOCIALES

Sujeto, sociedad civil y estado comprometidos con la defensa y promoción de los deberes y derechos humanos como mecanismos para construir democracia y buscar la paz.

D.B.A. (Derechos, Básicos de Aprendizaje):

Explica las acciones humanas que han incidido en las transformaciones del territorio asociadas al número de habitantes e infraestructura, en su departamento, municipio, resguardo o lugar donde vive.

Comprende la importancia del tiempo en la organización de las actividades sociales, económicas y culturales en su comunidad.

Analiza las contribuciones de los grupos humanos que habitan en su departamento, municipio o lugar donde vive, a partir de sus características culturales: lengua, organización social, tipo de vivienda, cosmovisión y uso del suelo.

CONTENIDOS DE LA UNIDAD.

	PREGUNTA O ORIENTADORA	OBJETI VOS	CONCEP TUALES	PROCEDI MENTALES	ACTITUDI NALES	RECUR SOS	EVALUA CIÓN
P R I M E R A S E S I ÓN	¿Qué cambios ha sufrido mi comunidad a través del tiempo?	<p>Presentar a los estudiantes la propuesta didáctica haciéndolos participe de esta.</p> <p>Reconocer las características que hacen parte de su comunidad, cambios y conflictos que ha sufrido con el tiempo.</p>	<p>Mi comunidad y sus características.</p> <p>Conflictos que se dan en mi comunidad.</p>	<p>Construcción del acuerdo didáctico. Análisis del caso “El mundo de Cory” por medio de debates, discusiones y socializaciones de manera individual o grupal.</p> <p>Comparación de cómo es la comunidad en relación con otras.</p>	<p>Participación en el acuerdo didáctico y lectura del caso. Demuestra interés por el desarrollo de la unidad didáctica.</p> <p>se reconoce como miembro de una comunidad y las implicaciones que esto conlleva</p>	<p>Cuento adaptado (El mundo de Cory.)</p> <p>Cuestionarios individuales y grupales. Imágenes de la comunidad.</p> <p>video: NO PIERDAS LA PERSPECTI VA</p> <p>Papel y lápiz</p>	<p>Establecimiento de normas, las cuales contribuyan a la formación de un ambiente de clase dinámico y de participación donde las actitudes y normas propuestas permiten la participación del estudiante y facilita el fortalecimiento de valores para la convivencia en esta.</p> <p>Participación de cada estudiante en el análisis del caso propuesto en la clase.</p> <p>Describe las características propias de la</p>

T E R C E R A S E S I Ó N	los conflictos de tu comunidad y que consecuencias se vivieron?	los conflictos planteados tanto en el cuento “El mundo de Cory” como en tu comunidad.	de los conflictos representados: en el cuento “El mundo de Cory”, los narrados por la persona de la comunidad y los observados en el video “el puente”	Análisis del video “El puente” a través del debate. Lectura “nadie entra al salón” Establece juicios críticos respecto a la lectura	diferentes situaciones de conflicto planteado. Establece criterios de justicia y equidad en un conflicto	actividad para el trabajo individual y grupal “copias” Imágenes del barrio, antes y después	de Cory”, “Nadie entra al salón” y el video “el puente” evidenciar si establece cuales son las causas y consecuencias de los conflictos, por medio un juego de roles.
C U A R T A S E S I Ó N	¿De qué manera se han solucionado los conflictos en mi comunidad?	Identificar algunas formas de solución de conflictos que se han llevado a cabo en la comunidad.	Solución de conflictos de manera violenta. Solución de conflictos de manera acordada.	Argumenta que los seres humanos han tratado de resolver conflictos de diversas formas. Asumir actitud crítica frente a las diferentes formas de solucionar conflictos	Se reconoce como ser social que integra una comunidad y que ha solucionado conflictos de diferentes maneras. Asume actitudes de empatía. Uso de la comunicación en la solución de conflictos	Videos: RAMA DE OLIVO, COMER, DORMIR... CONFLICTOS SOLUCIONES VIOLENTAS Y EL PODER CONFLICTO, NEGOCIACIÓN TRABAJO EN EQUIPO	Se evidenciará por medio de la resolución de un conflicto de la manera que el estudiante considere más pertinente, justificando esa solución. Actitud hacia el desarrollo de la sesión Capacidad de análisis de los tipos de

						ANEJO DE CONFLICTOS 016 Lámina sobre resolución de conflictos.	soluciones planteados capacidad de emisión de soluciones.
Q U I N T A S E S I Ó N	¿Por qué los derechos humanos, pactos y normas hacen parte de la solución de los conflictos?	Identificar los derechos fundamentales, deberes y normas que permiten la solución de conflictos.	Derechos humanos fundamentales soy un ser con derechos y deberes las normas y pactos permiten llegar a acuerdos democráticos en la solución de conflictos	establece relación entre los derechos, las normas y pactos en la resolución de conflictos de su entorno Trabaja en equipo y encuentra solución de manera acordada a los conflictos planteados.	Se reconoce como un ser con derechos y deberes. Respetar las diferentes opiniones. Trabaja en grupo respetando las normas soluciona conflictos de manera mediada y acordada	uso de las TICS videos, DECLARACIÓN UNIVERSAL DE LOS DERECHOS HUMANOS actividades impresas Manual de convivencia de la institución. Guía Pedagógica. Manual de convivencia. (MINEDUCACIÓN, Guía Pedagógica. Manual de	Participación y capacidad para resolver diferentes conflictos tratados, argumentando por qué las normas, pactos acuerdos y derechos humanos son necesarios. Actitud del estudiante, hacia el desarrollo de la sesión. Trabajo individual y el trabajo en grupo

						convivencia, 2015)	
<p>S E X T A</p> <p>S E S I Ó N</p>	¿Qué relación tienen los conflictos con la convivencia en mi comunidad?	Relacionar el conflicto con la convivencia en su comunidad	La convivencia mediada por sus relaciones sociales relación entre conflicto y convivencia	<p>Construcción de acuerdos para la convivencia en la comunidad como factor de reconocimiento social que ayudan a la identificación de los conflictos.</p> <p>Participa en las actividades de dramatización asumiendo roles.</p> <p>Brinda soluciones al conflicto de Cory</p>	<p>Uso de las normas en la convivencia</p> <p>Respeto por el otro</p> <p>Sentimientos de empatía</p> <p>Asume una posición crítica frente a las constantes violaciones de las normas y comprende sus consecuencias en la convivencia.</p>	<p>Video: EL NO CUMPLIMIENTO DE LAS NORMAS AFECTA LA CONVIVENCIA</p> <p>imágenes donde se observa el incumplimiento de los derechos, normas, acuerdos y pactos</p>	<p>Evidenciar de manera creativa por medio de pequeños grupos una dramatización sobre la forma más adecuada como Cory puede solucionar los conflictos de manera pacífica y finalmente, proponer soluciones para mejorar la convivencia de su comunidad.</p> <p>Implicación del estudiante en el desarrollo de las actividades</p>

BIBLIOGRAFÍA

- Benejam, P. (et al). (2002). *Las ciencias sociales: concepciones y procedimientos*. Barcelona: Grao.
- Fernández, J., Elortegui, N. & Rodríguez, J. (2002) *Cómo hacer unidades didácticas innovadoras*. Sevilla: Diada.
- García, T. (coord). *Un currículum de ciencias sociales para el siglo XXI: Qué contenidos, para qué*. Sevilla: Díada editora.
- Gómez, C. (2016). Colección claro de luna “El mundo de Cory”.Pereira.
- Ministerio de Educación Nacional. (2003). Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas.
- Ministerio de Educación Nacional. (2004). Lineamientos curriculares de Ciencias Sociales.
- Ministerio de Educación Nacional. (2007). Estándares de competencias de Ciencias Sociales.
- Ministerio de Educación Nacional (2015). Informe sobre Índice Sintético de Calidad en las Instituciones Educativas.
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). Derechos básicos de aprendizaje en las ciencias sociales.
- Pagés, J. & Santisteban, A. (2011). *Las cuestiones socialmente vivas y la enseñanza de las ciencias sociales*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Pagés, J. & Santisteban, a. (2010) “La educación para la ciudadanía y la enseñanza de las ciencias sociales, la geografía y la historia”. *Íber. Didáctica de las ciencias sociales, la geografía y la historia* (64): 8-18.
- Quinquer, D. (1997): “La evaluación de los aprendizajes en ciencias sociales”. En Benejam, P. & Pages, J. *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la Educación Secundaria*: 123-150. Barcelona: Horsori.

WEBGRAFÍA

Osorio, D. (2016). *Conflictos, no pierdas la perspectiva* (vídeo educativo). Disponible en:

<https://vimeo.com/173703014>

Chian, T. (2011). *El puente* (cortometraje animado). Disponible en:

<https://www.youtube.com/watch?v=LAOICIt3MM>

Genchi, C. (2014). *Manejo de conflicto, teoría y dinámica de grupos* (vídeo educativo).

Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=soHNpDz8ne0>.

Pojar, B. (2013). *La difícil convivencia* (cortometraje animado). Recuperado de:

<https://www.youtube.com/watch?v=HwuWHCx2IMs>

Oliva, F. (2016). *Manejo de conflictos* (vídeo educativo). Disponible en:

<https://www.youtube.com/watch?v=PFszvFwYghA>